

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2012

Bc. Šárka Fišerová



Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra hudební výchovy

**Uplatnění hudebně pohybových aktivit v jazykových výchovně
vzdělávacích činnostech MŠ**
aneb Putování s písničkou

**The application of musical activities in language education and
training activities of MŠ**
or Traveling with a song

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: doc. PaedDr. Miloš Kodejška, Csc.

Autor diplomové práce: Bc. Šárka Fišerová

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Forma studia: kombinovaná

Diplomová práce dokončena: květen 2012, Praha

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne.....

Podpis.....

Děkuji doc. PaedDr. Miloši Kodejškovi, Csc., za odborné vedení a cenné rady, které mi poskytl během zpracování mé diplomové práce. Dále děkuji paní Boženě Viskupové za spolupráci na hudebně pohybovém programu.

Abstrakt

Tématem diplomové práce je uplatnění hudebního pohybu v ŠVP a hledání možností a způsobů rozvoje poznatků a dovedností předcházejících čtení i psaní dítěte před vstupem do ZŠ prostřednictvím hudebně pohybových činností. Získávání jazykových dovedností v předškolním věku je realizováno formou integrované výuky s odpovídajícími psychologickými aspekty. Experimentálně ověřuje propojení hudebních a jazykových dovedností. Bude vhodným materiálem pro pedagogické využití v mateřských školách.

Klíčová slova

Předškolní věk, charakteristika dětského vnímání, jazyková propedeutika, integrativní pedagogika, polyestetická výchova, smyslová integrace, činnostní a prožitkové učení, hra na tělo, Orffovy nástroje.

Abstract

The theme of the master theses is the application of music and movement in the search options and ŠVP and the search for possibilities and ways of developing knowledge and skills of reading and writing prior to the child before entering the school through music and movement activities. Acquiring language skills in preschool children is realized through integrated teaching with appropriate psychological aspects. Experimentally verify the connection of music and language skills. It will be appropriate material for educational use in kindergartens.

Key words

Pre-school age, characteristics of childrens perception, language propaedeutic, integrative pedagogy, polyaesthetic education, sense integration, aktivty and experience learning, body play, playing Orff s instruments.

OBSAH

ÚVOD.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	
1. Charakteristika vědomí dítěte předškolního věku.....	10
1.1 Základní znaky vývoje dítěte v předškolním věku.....	10
1.2 Socializace dítěte předškolního věku.....	11
1.3 Emoční vývoj v předškolním věku.....	12
1.4 Téma iniciativy.....	13
2. Soudobé přístupy ke vzdělávání předškolních dětí.....	13
2.1 Osobnostní přístup v předškolním vzdělávání.....	14
2.2 Integrativní přístup.....	15
2.3 Polyestetická výchova.....	16
3. Oblast jazyka a řeči.....	17
3.1 Komunikace v předškolním věku.....	18
3.2 Jazyk a řeč v kurikulárním dokumentu.....	19
3.3 Rozvoj poznatků a dovedností předcházejících čtení i psaní.....	20
4. Estetická výchova.....	24
4.1 Estetická výchova dítěte.....	24
4.2 Hudebně pohybová výchova.....	25
4.2.1 Hudebně pohybová výchova v RVP PV.....	31
5. Hudebně pohybová výchova v kontextu utváření jazyka a řeči.....	33
5.1 Dětská řeč v hudebně pohybovém projevu.....	34
5.2 Hra jako společný prostředek hudebně pohybové výchovy a oblasti jazyka a řeči.....	36

II. PRAKTICKÁ ČÁST	
6. Jazyková integrativní výuka v předškolním vzdělávání	37
6.1 Předmět výzkumu	37
6.2 Cíl výzkumu	38
6.3 Pracovní hypotéza	38
6.4 Metody výzkumu	38
6.4.1 Pedagogický experiment	38
6.4.1.1 Organizace pedagogického experimentu	39
6.4.2 Participační pozorování	42
6.4.3 Pozorování	42
6.4.4 Analýza výstupů v provedení pracovních listů	43
6.5 Program s názvem „Putování s Houslíčkem“	46
6.5.1 Putování s Houslíčkem I	46
6.5.2 Putování s Houslíčkem II	49
6.5.3 Putování s Houslíčkem III	53
6.5.4 Putování s Houslíčkem IV	58
6.5.5 Putování s Houslíčkem V	61
7. Vyhodnocení experimentu	64
7.1 Vyhodnocení pozorování	64
7.2 Analýza výstupů	66
7.3 Reflexe výzkumu	70
8. Metodické závěry do praxe	78
Závěr	81
Literatura	83
Seznam tabulek a grafů	84
Seznam příloh	86
Přílohy	87

Úvod

Úvodem mé diplomové práce bych ráda zmínila svůj postoj k současné výchově člověka a to hlavně v oblasti etické, estetické a citové. Poslední zmiňovaná oblast, tedy citová či emocionální je, dle mého názoru, pilířem pro získávání potřebných životních, mentálních a sociálních dovedností.

V dnešním přetechizovaném světě se rozvoj těchto oblastí opomíjí. Estetická výchova, která patří mezi základní prostředky rozvoje těchto oblastí, dosahuje v základních školách přemalo dobré úrovně. Společností a samotným postojem žáků je nedocněna. Dítě školního věku je, již bohužel, vývojově na takové úrovni, která mu neumožňuje estetické disciplíny chápat a přijímat jako naprosto přirozené činnosti, což je někdy podtrženo i nevhodnou výukou. V předškolním věku je pro dítě zpěv, pohyb a kreslení hrou a relaxací. Dítě je ke svému prožívání vyloženě vyžaduje a potřebuje. Tyto činnosti se stávají v předškolní pedagogice prostředkem ke vzdělávání dětí a díky integrativní pedagogice jsou používány prakticky ve všech činnostech. Prostřednictvím hudební, pohybové, výtvarné a dramatické výchovy se dítě předškolního věku naprosto hravou a nenásilnou formou seznamuje s dalšími oblastmi předškolního vzdělávání. Předškolní období nám dává jedinečný prostor rozvíjet dítě prostřednictvím estetické výchovy a to hlavně z toho důvodu, že tyto činnosti jsou pro dítě přirozenou činností, která je uspokojuje, uklidňuje, socializuje a kultivuje. My, předškolní pedagožky, máme jedinečnou příležitost využít této skutečnosti a položit základ v rozvoji již zmiňovaných oblastí tedy: etické, estetické a citové.

V mé diplomové práci se nejvíce věnuji hudebně pohybovým činnostem. Dítě předškolního věku vnímá hudbu spojenou s pohybem jako hru. Ne nadarmo nazýváme tyto činnosti jako hudebně pohybové hry. Protože hra vychází z emocí dítěte a emoce jsou nejsilnější oblastí, která pomáhá dítě všestranně rozvíjet i v poznávacích činnostech, využiji hudebně pohybovou výchovu k rozvoji poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní.

I když se spojení těchto dvou oblastí může zdát vzdálené, dle mého názoru, mají hodně společného. Obsahově jsou si velmi blízké a vzájemně se mohou ovlivňovat. Navíc se dítě předškolního věku, díky přirozené hudebně pohybové hře, učí základy vědomostí, na které naváže výuka základní školy a dále je bude rozvíjet.

Obsah práce respektuje jak Rámcově vzdělávací program předškolního vzdělávání, tak Školní a Třídní vzdělávací program školy, ve které je realizována praktická část mé diplomové práce.

Teoretickou část tvoří oblasti týkající se vývoje dítěte předškolního věku v oblasti jazyka a řeči, dále integrativní pedagogiky a polyestetické výchovy, estetické výchovy obecně a hudebně pohybové výchovy. Zabývám se problematikou jejich uplatňování při výchově dětí v předškolním věku.

Praktickou část tvoří program činností pro rozvoj poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní. Prostředkem získávání těchto poznatků a dovedností je hudebně pohybová výchova.

Výzkumná část je zaměřena na ověření možností plnění cílů v oblasti Jazyka a řeči předškolního vzdělávání prostřednictvím hudebně pohybové výchovy.

Cílem mé diplomové práce je propojení hudebně pohybového programu se vzdělávacím obsahem Třídního vzdělávacího programu a hledání možností a způsobů uplatnění hudebně pohybových činností v rozvoji poznatků a dovedností předcházejících čtení i psaní dětí před vstupem do ZŠ.

Dále předkládám ukázkou didakticko metodického materiálu k inspiraci pro tvorbu podobných programů, které podtrhnou význam hudebně pohybových činností a dalších estetických disciplín ve výchově a vzdělávání dítěte předškolního věku.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Charakteristika vědomí dítěte předškolního věku

Pro úspěšné poznávání dítěte předškolního věku je zapotřebí znát vývojová specifika tohoto období. Obsah první kapitoly konvenuje s dílem Pavla Říčana s názvem Cesta životem (17). Vývojová stadia ve své knize nazývá životními obdobími.

Předškolní věk je plný fantazie, hry, bezprostřednosti, dítě se socializuje, uvědomuje si samo sebe a okolní svět. Svojí zvědavostí a neustálými otázkami „Proč?“ si vytváří obraz o světě. Je to období zrání, tedy období, ve kterém se postaví základ všeho, co dítě ve svém vývoji dále uplatní, využije a zúročí.

1.1 Základní znaky vývoje dítěte v předškolním věku

Charakteristickým znakem této etapy je postupné uvolňování vázanosti na rodinu, hlavně na matku. K uvolnění závislosti na rodině přispívá osvojení běžných forem chování, znalost obsahu rolí a přijatelná úroveň komunikace. Myšlení je prelogické a egocentrické, vázané na subjektivní dojem a aktuální situační kontext.

Podle M. Vágnerové (20) je lze charakterizovat těmito základními rysy:

- Egocentrismus – ulpívání na subjektivním pohledu a tendence zkreslovat úsudky na základě subjektivních preferencí.
- Fenomenizmus – důraz na určitou zjevnou podobu, či představu podoby světa. Svět je pro ně takový, jak vypadá.
- Magičnost – tendence pomáhat si při interpretaci dění v reálném světě fantazií, a tak jeho poznání zkreslovat. Nečiní velký rozdíl mezi skutečností a fantazijní produkcí.
- Absolutizmus – přesvědčení, že každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost – jeden z projevů dětské potřeby jistoty.

- Centrace – subjektivně podmíněná redukce informací, tendence ulpívání na jednom, obvykle percepčně nápadném znaku, který je považován za podstatný a přehlížení jiných méně výrazných, i když mnohdy objektivně významnějších. Nedovede uvažovat komplexněji, vzít v úvahu víc, než jeden aspekt situace.
- Prezentizmus – přetrvávající vázanost na přítomnost, na aktuální podobu světa – to představuje subjektivní jistotu: je to doopravdy tak, protože dítě to tak vidí.
- Antropomorfizmus – přičítání vlastností živých, resp. lidských bytostí i neživým objektům. Dítě světu lépe rozumí, když jej může takto interpretovat.
- Absolutizmus – přesvědčení, že každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost – jeden z projevů dětské potřeby jistoty.

1.2 Socializace dítěte předškolního věku

V předškolním období rychle narůstá rozvoj sociálních kontrol neboli schopnost seberegulace. V průběhu třetího roku života se objevují první počátky skutečné sebekontroly. Dítě se učí také žádoucím vzorům chování, jde především o rozvoj prosociálního chování. Nezbytné pro tento vývoj je dosažení určité úrovně empatie a schopnosti ovládnutí agresivity a vlastních aktuálních potřeb.

Rodina zůstává i v předškolním období nejvýznamnějším prostředím, které zajišťuje primární socializaci dítěte. Dítě si v rodině osvojuje základní normy chování, s nimiž se postupně ztotožňuje. V předškolním věku se postupně uvolňuje vázanost na rodinu a na dospělé. Děti navazují kontakt s vrstevníky, učí se soupeřit i spolupracovat. Pro sociální vývoj dítěte je stále častěji vyzdvihován význam mateřských škol. Právě zde dítě dlouhodobě pobývá ve skupině vrstevníků, a to bez přítomnosti rodičů. Jde o vrstevníky různých osobnostních zvláštností, z různého sociálního i kulturního prostředí, se kterými se musí dítě naučit vycházet. J. Mareš (12) ukazuje, jak u dětí pěstovat osm typů prosociálního chování:

- důvěru v sebe sama
- empatii

- přátelství
- velkorysost
- ochotu vyjít vstříc
- sebeovládání
- spolupráce
- respekt k druhým

Jde o přístup, který se snaží primárně rozvíjet kladné chování, nikoli jen bránit projevům negativními chování.

1.3 Emoční vývoj v předškolním věku

Emoce v dětském věku mohou mít rozhodující význam pro celý další vývoj jedince. Dítě vykazuje potřebu emocionální vazby a projevů něžnosti ze strany matky. Řada psychologů zabývajících se vývojem v dětství považují za základní podmínku bezporuchového vývoje dítěte v raném dětství a v pozdějším věku vytvoření emocionální vazby na vztažné osoby.

„Základní podmínkou příznivého vývoje osobnosti je kladný emoční vztah matky nebo jiné pečující osoby k dítěti a v dalším běhu života kladný emoční vztah dalších významných druhých, jednotlivých osob i malé sociální skupiny.“ J. Čáp., J. Mareš, (3, s. 190)

V předškolním období dítě více mluví o svých emocích s rodiči i sourozenci. Rozmlouvání o emocích příznivě působí na emocionální vývoj. Mluvení o emocích a jejich příčinách již překračuje jednoduchý komunikační systém výrazu tváře, hlasu a pohybů. Prostřednictvím jazyka se dítě učí označovat emoce a také je vyjadřovat.

1.4 Téma iniciativy

V Eriksonových obdobích psychosociálního vývoje se mezi třetím až pátým rokem života ve sloupci psychosociální krize objevuje období *Iniciativy versus pocity viny*.

Ve sloupci příznivého řešení se na stejné úrovni nabízí *Účelnost a zaměření, schopnost iniciovat vlastní aktivity*. Podobně se k předškolnímu období staví i Z. Helus (4), podle něhož je v tomto období iniciativa v převaze nad pocitem viny. „*Tam, kde se dítě přiměřeným způsobem „našlo“ v základních prožitcích i projevech své autonomie, tedy hodnotách jako „já jsem“, „já umím a dovedu“, „chci či nechci“, „mám či nemám“ – tam je otevřena brána k objevení nového životního tématu rozvíjející se osobnosti, tématu iniciativa.*“ (4, s. 110).

Iniciativa je v tomto věku podmíněna zvědavostí a přirozenou aktivitou dítěte. Dítě má potřebu objevovat stále nové informace, které ho posouvají dále. Toto období bych přirovnala k rozjíždějícímu se vlaku. Je velmi důležité, udržet ho v přiměřené rychlosti a akceleraci.

2. Soudobé přístupy ke vzdělávání předškolních dětí

V současné době se upřednostňuje tzv. osobnostně orientovaný model výchovy a vzdělávání. Výchova a vzdělávání je zaměřeno na dítě, jeho potřeby, zájmy a schopnosti. Z tohoto vyplývá poslání vzdělávání a výchovy tj. umožnit každému dítěti rozvinout maximálně svoje možnosti a to v takových podmínkách, které respektují jeho individualitu. V tomto duchu byl vytvořen i Rámcový vzdělávací program pro mateřské školy (dále jen RVP PV). Mezi hlavní principy RVP PV patří umožnění rozvoje a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb.

Dále RVP PV (20, s. 8) uvádí: „Vzdělávání má být důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí, včetně vzdělávacích potřeb specifických. Každému dítěti je třeba poskytnout pomoc a podporu v míře, kterou individuálně potřebuje, a v kvalitě, která mu vyhovuje. Proto je nutné, aby vzdělávací působení pedagoga vycházelo z pedagogické analýzy - z pozorování a uvědomění si individuálních potřeb a zájmů dítěte, ze znalosti jeho aktuálního rozvojového stavu i konkrétní životní a sociální situace a pravidelného sledování jeho rozvojových i vzdělávacích pokroků. Jen tak je možno zajistit, aby pedagogické aktivity probíhaly v rozsahu potřeb jednotlivých dětí, aby každé dítě bylo stimulováno, citlivě podněcováno k učení a pozitivně motivováno k vlastnímu vzdělávacímu úsilí způsobem a v míře jemu vyhovující.“

2.1 Osobnostní přístup v předškolním vzdělávání

E. Opravilová (16) upozorňuje na jednu z nejčastějších výchovných chyb a to, nedostatek ohledu k individualitě dítěte. Úkolem současné učitelky mateřské školy je vytváření takových podmínek k rozvoji a učení dítěte, které respektují jeho potřeby, schopnosti, zájmy apod. Abychom mohli co nejlépe zabezpečit potřeby dítěte a podílet se na uspokojování těchto potřeb je nezbytné se v těchto potřebách a možnostech orientovat, vycházet z toho, jaké dítě je, co již umí a zná. K tomu, aby byl přístup pedagoga k dítěti opravdu osobnostní, je potřeba splnit několik podmínek:

- rozumět vývoji dítěte
- znát jeho věkové i individuální zvláštnosti
- pozorovat dítě při činnostech a být mu nápomocný
- pečlivě plánovat individuální a skupinové činnosti
- poskytovat dítěti bezpečné místo pro zkoumání vlastních prožitků a pocitů
- prokazovat dětem úctu a vážit si jejich nápadů
- začleňovat je do přípravy a realizace činností v MŠ
- poskytovat pružně se měnící prostředí

- povzbuzovat děti k samostatnému řešení problémů
- poskytovat dětem vhodnou míru podpory
- vést děti k samostatnému myšlení
- vyjadřovat respekt a úctu každému dítěti
- spolupracovat s rodiči dítěte
- vycházet vstříc zájmům a potřebám každého dítěte
- umožnit dítěti vlastní volbu
- využívat integrovaného učení hrou

Je vůbec možné splnit požadavky osobnostního přístupu? Tuto otázku si klade každý pedagog, který má s pedagogickým procesem praktické zkušenosti. Jak je možné přistupovat ke každému dítěti dle jeho možností, schopností a přání v podmínkách, které jsou ve vzdělávání nastaveny? Dle mého názoru je potřeba využít možnosti vytvářet si vlastní vzdělávací programy, u kterých se předpokládá, že budou využívat metody prožitkového a kooperativního učení hrou a činnostmi dětí, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte, podporují dětskou zvědavost a potřebu objevovat a poznávat nové. Vždy je důležité, mít pootevřená i zadní vrátka, v podobě pohotové improvizace, v případě, že se najdou děti, které připravená činnost zrovna nezaujala. V tomto ohledu je zřejmé, že je důležité počítat se skutečností, že dítě je od narození svébytná osobnost s individuální charakteristikou. E. Opravilová (16 s. 171.) zdůrazňuje: *„Cílem není, aby všechny děti byly stejné a stejně se chovaly, ale aby při veškeré rozmanitosti svých předpokladů a povah byly v životě úspěšné a šťastné.“*

2.2 Integrativní přístup

Tento pojem přináší do předškolního vzdělávání možnost nabízet dítěti vzdělávací obsah v přirozených souvislostech, vazbách a vztazích. To znamená, smysluplné propojování všeho. Vzdělávání by mělo vycházet ze života dítěte, být pro ně smysluplné, zajímavé a užitečné.

Realizace takového přístupu poskytuje dítěti širokou škálu různých aktivit a nabízí mu hlubší prožitek. Dítě tak nezískává jen izolované poznatky či jednoduché dovednosti, získaná zkušenost je komplexnější a stává se pro dítě snáze uchopitelnou a prakticky využitelnou.

Definice integrace podle Wolfganga Roschera, odborníka na tematiku integrujících možností, osvětluje M. Kodejška (7): slovo *integer* znamená svěží, celý, neporušený a *tectum* má význam střechy. Celé toto osvětlení působí dojmem klidu, pohody a bezpečí. Dá se přirovnat k rodině, která poskytuje dítěti různorodost emotivně spojenou do smysluplného celku. A pokud je integrovaný přístup uchopen a zužitkován zkušeným a empatickým pedagogem, je velmi pravděpodobné, že bude mít velmi příznivý vliv na vývoj dítěte.

Integrovaného přístupu je možné využít k tzv. průniku (asimilaci), zesílení účinku podnětů. K tomuto zesílení také přispívá otevřenost dítěte vnímat smysly. Této teorie využívá polyestetická výchova, které se budu věnovat v další kapitole.

Vždy je třeba mít na paměti, co je východiskem a hlavním jmenovatelem integrativní pedagogiky. Uvědomit si, v jaké oblasti má integrativní pedagogika těžiště. Pokud je základním záměrem utváření dovedností v oblasti jazyka a řeči, pak tento výchovný systém můžeme nazývat jazykovou integrativní pedagogikou. Ostatní umělecké i mimoumělecké činnosti následně dotvářejí výchozí aktivitu.

2.3 Polyestetická výchova

Předpokladem pro uplatňování polyestetické výchovy je vnímání uskutečňované prostřednictvím smyslů, které se u dítěte začínají probouzet velice záhy. Polyestetické přístupy umožňují plně aktivovat smysly. Smyslové vnímání dítěte zprostředkovává jeho první kontakt s okolím, s blízkými osobami, podněcuje jeho tvorbu představ, vědomostí, dovedností, má význam pro utváření jeho osobnosti.

M. Kodejška (7,s. 5) v této souvislosti konstatuje: „*V aktivní součinnosti smyslů dochází k tomu, že člověk skutečně vnímá plně a projevuje zájem vnímané též přetvářet. Jistě se nám vybaví situace, kdy si děti, buď samy, nebo s dospělými hrají a s velkým zájmem vnáší do činnosti svá „naivní“ řešení situací a často je i přetváří.*“

Pokud dokážeme využít předností předškolního věku tj. probouzejících se smyslů, přirozenosti, neposkvrněnosti a touhy po citovém naplňování, ve smyslové součinnosti a v integraci uměleckých i mimouměleckých aktivit, můžeme vnášet do vědomí dítěte vědomosti, dovednosti a více citu i krásy.

3. Oblast jazyka a řeči

Socializace, emoce a iniciativa, popsané v první kapitole, jsou neodmyslitelně spjaty s vývojem řeči. Prudký rozvoj řeči, charakteristický v podstatě pro celý předškolní věk, se u dítěte projevuje velkým zájmem o řečové formy, neobyčejným smyslem pro osvojování a tvoření jazykových útvarů. Proto toto období bývá označováno jako senzitivní perioda z hlediska rozvíjení řeči.

J. Bednářová a V. Šmardová (1) zkoumaly problematiku vývoje řeči a komunikace v rámci ontogeneze. Z jejich závěrů vyplývá, že vývoj řeči a komunikace patří mezi nejúžasnější a nejdůležitější momenty v rámci vývoje dítěte. Začíná jako reflexní činnost v novorozeneckém období, která se dále rozvíjí ve zvukové projevy sloužící k uspokojení základních potřeb, tedy k projevům spokojenosti či nespokojenosti. Řeč se postupně stává socializačním prostředkem, který dítěti zprostředkovává spolupráci, navazování vztahů a učí dítě komunikovat. Kolem druhého roku nastává důležité období vývoje řeči. Dochází k interakci mezi řečí a myšlením. Řeč a myšlení se vzájemně ovlivňují a podmiňují. Řeč se postupně stává intelektuální a myšlení verbálním.

Zásadním obdobím pro vývoj řeči je předškolní věk dítěte. Řeč je v tomto období podmíněna a ovlivněna rozvojem motoriky, vnímáním a sociálním prostředím. Neméně důležitý je vzor řeči dospělého, a to jak učitelky mateřské školy, tak i rodičů. Řeč učitelky by měla být gramaticky a stylisticky správná, přitažlivá, povzbuzující, aby ji děti rády napodobovaly. To, co chce učitel naučit děti, musí především umět sám. Přirozená a pěkná řeč je dětem nejlepším vzorem. A zvláště menší děti vzory velmi rychle vstřebávají. Ke správnému rozvoji řeči dítěte pomáhá spolupráce mezi rodiči a učitelkou. Učitelka by měla také znát zákonitosti rozvoje řeči dítěte předškolního věku a respektovat je.

3.1 Komunikace v předškolním věku

Předškolní dítě dovede přijatelným způsobem vyjádřit svoje názory i pocity, které chce druhému sdělit. Asi od čtyř let začínají být děti schopné přizpůsobovat způsob komunikace k možnostem svého komunikačního partnera. V komunikaci s dospělými např. používají zdvořilejší způsob vyjádření, nebo se vyhýbají nežádoucím slovním výrazům. Ve vztahu k vrstevníkům se děti vyjadřují přímo, používají často specifické výrazy a oslovení, které by byly často pro dospělé nepříjemné, při hře pak přechází často konverzace v monolog. V komunikaci s malými dětmi se dovedou alespoň částečně přizpůsobit jejich komunikačním možnostem a věnují větší pozornost vysvětlení.

V komunikaci jsou zřetelné prvky egocentrismu. Předškolní děti mají obtíže v komunikaci především v dovednosti věnovat pozornost sdělení druhé osoby, brát v úvahu její pohled na věc a její úroveň znalostí či přizpůsobit vlastní sdělení situaci. Komunikační projevy mají také formální nedostatky – zejména na počátku této fáze ještě nedovedou vyslovovat správně mnohé hlásky a nahrazují je jinými, nebo je komolí.

3.2 Jazyk a řeč v kurikulárním dokumentu

Rozvoj jazyka a řeči má mezi ostatními vzdělávacími oblastmi specifické postavení. Je integrujícím prvkem, prolínajícím všemi ostatními, je neodmyslitelný od jakéhokoliv projevu dítěte. Při stanovení cílů v této oblasti je potřebné počítat s dlouhodobým a průběžným plněním, při kterém nelze vyjádřit přesnou gradaci, zvláště uvnitř věkové skupiny dětí. Většina úkolů v oblasti jazyka a řeči není cílových, konečných, nelze je uzavřít již v předškolním období. Mateřská škola může v této oblasti dát dítěti pouze základy v dovednostech, které se dále rozvíjí a zdokonalují.

Oblast Jazyka a řeči je v kurikulárním dokumentu RVP PV obsažena v oblasti Dítě a jeho psychika.

Dílčí vzdělávací cíle této podoblasti jsou tyto:

(20, s. 18)

- *Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních /vnímání, naslouchání, porozumění/ i produktivních /výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování/*
- *Rozvoj komunikativních dovedností /verbálních i neverbálních/ a kultivovaného projevu*
- *Osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální /výtvarné, hudební, pohybové, dramatické/*

Dílčí cíle by měly vyjadřovat to, co by měl pedagog u dítěte podporovat a sledovat. Již z těchto cílů je patrná provázanost působení na dítě v oblasti jazyka a řeči přes esteticko výchovné disciplíny.

Ve vzdělávací nabídce této podoblasti je uvedeno např.:

- artikulační, řečové, sluchové a rytmické hry, hry se slovy, slovní hádanky, vokální činnosti
- přednes, recitace, dramatizace, zpěv
- hry a činnosti zaměřené k poznávání a rozlišování zvuků, užívání gest

Provázanosti oblastí jazykové a hudebně pohybové výchovy se budu zabývat v dalších kapitolách. Zde uvádím konkrétní ukázkou toho, jak kurikulum pro předškolní vzdělávání zohledňuje spojitosti a interakce.

3.3 Rozvoj poznatků a dovedností předcházejících čtení i psaní

V úvodu této kapitoly bych ráda poznamenala, že v rozvoji těchto poznatků a dovedností je důležité, aby si pedagog byl vědom vývojových specifíků dítěte předškolního věku. Protože dítě v tomto období některé operace týkající se rozvoje této oblasti (např. analyticko syntetické myšlenkové operace) je schopno vnímat a pochopit až po šestém roce, není možné tento proces urychlovat. Činnosti, které se těchto oblastí týkají, jsou prováděny formou hry tak, že dítě nevnímá situaci jako učení něčeho, ale jako přirozenou akci, při které se nenásilně seznamuje s dovednostmi prospěšnými pro vstup do základního vzdělávání.

Pokud učitelka volí vhodné postupy, jsou cvičení fonematického sluchu a hry se slovem pro děti zajímavou, oblíbenou hrou a zároveň cenným vkladem pro budoucí vzdělávání. Proto, aby rozvoj těchto poznatků a dovedností byl záležitostí přirozenou a nenásilnou, pokládám prostředek, který jsem zvolila k rozvoji těchto dovedností, tedy hudebně pohybovou výchovu, za velmi vhodný a účinný. Tomuto tématu se budu věnovat více v kapitole Estetická výchova dítěte.

Děti předškolního věku připravujeme před zahájením školní docházky na čtení i psaní především tím, že rozvíjíme:

- a) Sluchové vnímání a rozlišování – fonematický sluch (fonematické vnímání a analýza):

Příprava dítěte na budoucí roli školáka se odráží i v úkolech rozvíjení fonematického sluchu a v provádění jednoduchých her se slovy. Děti pomocí hry rozpoznávají hlásky podle jejich zvukových vlastností. Schopnost dobrého sluchového vnímání a rozlišování významně ovlivňuje proces rozlišování hlásek a poznávání písmen, přípravu na správné psaní slov, rozlišení krátkých dlouhých samohlásek – izolovaně i ve slabikách a ve slovech, umožňuje správné rozlišování měkkčených a neměkkčených slabik, zvukově podobných slov apod. Nemá-li dítě dostatečně rozvinutý fonematický sluch, dlouho trvá, než se naučí sykavky, již uvedené měkčení a někdy také další hlásky.

Pro rozvoj těchto schopností jsou vhodné např. tyto činnosti:

- Naslouchání: dítě lokalizuje zvuk, ukáže směr, pozná předměty podle zvuku, poznává písně podle melodie, naslouchá krátkému příběhu, pohádce.
- Sluchové analýzy na slabiky: rozpočítadly (slabikováním), rytmem (jeho napodobením, vytleskáváním, hrou na bubínek a jiné rytmičné nástroje, určování shodnosti rytmické struktury, záznam rytmické struktury), říkadla, dětské písně – přízvukné a nepřívukné doby.
- Sluchové analýzy- první hláska či poslední: slovní fotbal.
- Sluchové rozlišení hlásek ve slově: např. slyšíš CH ve slově PROCHÁZKA...
- Sluchové rozlišování podobných slov: hry se slovy – nemusejí mít význam např. tyk – tik...
- Sluchové rozlišování délek: pomocí bzučáku či hudebních nástrojů (zobcové flétny) – krátce – krátká slabika, dlouze – dlouhá slabika, nejprve jednoslabičná slova a postupně víceslabičná.
- Rýmování: hledání slov, dvojic, které se rýmují.

- b) Zrakové vnímání, rozlišování a paměť – vizumotorická koordinace, grafomotorické dovednosti:

Rozvoj schopností zrakového vnímání a rozlišování ovlivňuje následný rozvoj počátků čtení i psaní, představu číselné řady a posloupnosti čísel, plošnou a prostorovou orientaci atd. Koordinace ruky a oka se podílí např. na správném opisu, na kreslení, obtahování apod. Schopnost ruky a prstů správně držet a manipulovat uvolněně a bez křečovitosti s kreslícím nebo psacím náčiním a jejich motorická šikovnost ovlivňuje kvalitu čáry, tedy předchází i úhlednosti písma. Na grafomotorické přesnosti se podílí zraková kontrola, jejímž výsledkem je následné opravení kresleného nebo psaného tvaru. Před vstupem do základní školy by lateralita u dítěte měla být již vyhraněná a kresba by měla být dostatečně obsahově bohatá. Tato hlediska jsou posuzována jako jedny z oblastí školní zralosti.

Pro rozvoj těchto schopností jsou vhodné např. tyto činnosti:

- Zrakové rozlišování – rytmus: s užitím bzučáku či hudebního nástroje dle předlohy znaků malých nebo krátkých bude bzučet krátce, znaky velké nebo dlouhé bude interpretovat dlouze např.: I . I . I .
- Zrakové rozlišování – pravolevá orientace: obrázky, které míří stejným či rozdílným směrem, dle jednoduché předlohy dítě kreslí totožný či zrcadlově obrácený obrázek
- Zraková paměť: např. dítě si prohlíží jednoduchý obrázek, po jeho zakrytí se ho snaží co nejpřesněji nakreslit.
- Zrakové vnímání – plošné: např. překreslování obrazců co nejpřesněji pod sebe, vedle sebe..., na velké ploše trénování uvolňovacích cviků (vodorovné, svislé, šikmé, vlnovky, oblouky), zdokonalování se v kreslení základních geometrických tvarů dle předlohy, dokreslování obrázků apod.
- Zrakové vnímání: půlené obrázky, skládanky, puzzle, spojování teček do obrázků, stříhání po vyznačené čáře, vkládání tvarů do příslušných otvorů, omalovánky – vykreslování vymezené plochy, navlékání korálků na šňůru, doplňování dle posloupnosti apod.

- Grafomotorika: tato cvičení začínáme pohybem celého těla, pak paží či nohou, postupně přidáváme pohyb prstem, využití kreslicího a psacího náčiní – děti kreslí křídou na tabuli, štětcem na velkou plochu papíru, prstem do písku, uvolňovací grafomotorické cviky lehkou rukou s říkadlem či písničkou.

c) Artikulační obratnost – rozvoj slovní zásoby – souvislý slovní projev:

Artikulační cvičení v mateřské škole nejsou nápravou, ale výchovou řeči. Formou hry s vhodně voleným slovním materiálem napomáháme samovolnému upravení řeči dětí. Vyslovování hlásek je zajišťováno svalovou činností mluvních orgánů, proto by gymnastika mluvidel měla být zařazována mezi pravidelná cvičení v mateřské škole. Správná výslovnost je, i jedním z předpokladů úspěšnosti v navazování sociálních kontaktů.

Slovní zásoba je základem rozvoje myšlení každého dítěte. Je spjata s rozvíjením poznání okolního světa. Slovní zásobu je třeba postupně intelektualizovat, hovořit o věcech a jevech, které dítě bezprostředně nevnímá a pochopit jejich význam. Řeč se intelektualizuje v 5-6 letech věku dítěte. Obsáhlost jejich slovní zásoby a porozumění pojmům jsou potom předpokladem pro rozvoj myšlení a pomáhají jim jasně myšlenky vyjadřovat.

Rozvoj souvislého slovního projevu je vrcholem vzdělávacího úsilí v jazykové oblasti. Např. u 5. – 6. letých dětí se očekává, že podle jejich možností hovoří bezprostředně, srozumitelně, plynule a samostatně.

Pro rozvoj těchto schopností jsou vhodné např. tyto činnosti:

- Opakování slov: nejprve jednoduchá slova, která si lze v případě jejich komolení rozdělit na úseky, slabiky a postupně zvyšujeme dle možnosti dětí obtížnost slov např. lžička, hořčice, ředkvička, představení, dobrodružství...
- Cvičení pomalé a zřetelné citace krátkých říkadel a básniček.

- Cvičení zřetelné artikulace a souvislého slovního projevu: postupujeme od jednoduchého k složitějšímu, dbáme na gramatickou stránku řeči, výraznost řeči rozvíjíme samostatným vyprávěním, děti vyprávějí slyšený či viděný děj, hovoří o vlastních prožitcích, dokončují započatý příběh učitelkou nebo jiným dítětem.
- Pro rozvoj slovní zásoby jsou vhodné tvořivé hry, pohybové hry se slovním doprovodem, dramatizující a didaktické hry, fonetické hry. Vždy s využitím obrazového materiálu, říkadel, písni apod.

4. Estetická výchova

Estetickou výchovu chápeme, jako záměrné utváření estetického vztahu dítěte ke skutečnosti. V závislosti na lidské činnosti, zejména na estetickém vnímání a tvorbě se estetický vztah vyvíjí. Jeho základem je estetický zážitek, jenž je dán smyslovým vnímáním, doprovázeným citovou odezvou a prvky hodnocení. Dominantní úlohu v estetickém vztahu má citová složka. Estetické city se podílejí na vztazích člověka ke světu, k přírodě, k lidskému společenství i k sobě samému.

4.1 Estetická výchova dítěte

Estetický rozvoj je patrný již v raném věku vývoje dítěte. Podle V. Mišurcové (14) se estetický rozvoj uskutečňuje již v nejútlejším věku. Estetické podněty vyvolávají v dítěti radost a oživení. Postupem vývoje se tento prožitek prohlubuje a zdokonaluje.

Podobně jako estetická vnímavost se u dětí již v nejútlejším věku objevuje specifický estetický projev. Dítě rádo poslouchá různé zvuky a reaguje na ně například pohybem celého těla, mimikou či hlasem. Děti předškolního věku nacházejí zálibu ve hrách, v nichž jsou spjaty všechny výrazové prostředky, pohyb, hudba, slovo a mimika.

Je důležité zdůraznit, že estetický vývoj dítěte je úzce spjat s jeho duševním životem. Vnímání, citění, představivost apod. spolu nerozlučně souvisejí a ovlivňují se. Z tohoto vyplývá těsné spojení estetického vývoje s ostatními stránkami dětské osobnosti.

Prostřednictvím estetických činností lze kultivovat dětskou osobnost, obohacovat city dítěte, přispívat k vytváření kladných mravních postojů, zlepšovat a zdokonalovat činnosti smyslových orgánů, obohacovat dětské poznání a povzbuzovat myšlenkové procesy, zdokonalovat kulturu pohybů a jejich účelnost a průběh v čase i prostoru. Dochází k celkové kultivaci nejen vnitřního života ale i projevu jazykového, myšlenkového, sociálního apod.

Poněvadž je každé dítě jiné, má osobité zvláštnosti a různou míru schopností a nadání, je nezbytné k této skutečnosti přihlížet a dětskou individualitu respektovat a rozvíjet. To znamená stále děti znovu poznávat a uvažovat o všech momentech, které je mohou ovlivňovat. Je žádoucí, aby prostředí, v němž dítě vyrůstá a osoby, s nimiž se setkává, dávaly dostatek impulsů k tomu, aby se mohly volně pohybovat a hrát si, aby byly citově dostatečně uspokojovány a aby mohly prožitek spojovat s činností. Mezi tyto pozitivní impulsy patří kreslení, zpívání a pohyb jako spontánní činnosti každého dítěte. Učitel, který pracuje s dětmi předškolního věku, je si této skutečnosti vědom a patřičně ji využívá k rozvoji dítěte. Předškolní vzdělávání se vyznačuje tendencí vzájemného prolínání, prostupností a ovlivňování oblastí a oborů používaných ve výchově a vzdělávání předškoláků. Integrativita esteticko výchovných oblastí je ve vzdělávacím procesu velice žádaná a účinná. Umožňuje prohloubení emocionálního prožitku a tím přispívá k estetickému a etickému přínosu v rozvoji dítěte.

4.2 Hudebně pohybová výchova

V hudebně pohybových činnostech je ukrytý velký didaktický potenciál pro rozvoj dítěte. Hudba a hudebně pohybové činnosti jsou cestou k získávání informací o světě, dovedností, postojů, a tak přesahují tradiční chápání hudební výchovy.

Hudebně pohybové činnosti mají sociální rozměr, proto jsou i účinnou metodou při osvojování sociálních dovedností – spolupráce, zodpovědnosti, vytrvalosti, trpělivosti.

Hudebně pohybové aktivity kultivují vzájemné vztahy i fyzický kontakt mezi dětmi. Podporují vytváření pozitivního klimatu ve třídě.

Hudebně pohybové činnosti se staly předmětem bádání a používání ve výchovně vzdělávacím procesu u mnohých významných osobností.

Podle B. Viskupové (22) se dostavuje mnohem větší výchovný i vzdělávací efekt, když jsou propojeny oblasti rytmicko pohybová a obecně hudebně výchovná. (22, s. 5) „*Právě v raném věku potřebují děti k hudebnímu prožitku i prožitek pohybový.*“ Díky hudebně pohybové výchově se dítě učí chápat hudebně výrazové a formotvorné prostředky. Je výborným pomocníkem pro kultivaci hudebních schopností a tedy i celkové hudebnosti dítěte v předškolním věku.

Také L. Kurková (10) chápe spojení pohybu s hudbou jako osobitý způsob hrové činnosti v předškolním věku. Píše (10, s. 9), „*Zdravé dítě není potřeba do hudebně pohybové činnosti nutit – zúčastňuje se jí se zájmem, zaujetím, přináší mu radost a uspokojení.*“ Z tohoto vyplývá, že pokud použijeme hudebně pohybovou výchovu jako prostředek k získávání i jiných dovedností než hudebních, máme velkou příležitost naučit něčemu dítě naprosto přirozenou a hravou formou.

Zmínky o výchovném využití pohybů s hudbou nacházíme již v díle J. A. Komenského (8), ve kterém doporučoval matkám a chůvám, aby hrály s dětmi hříčky doprovázené zpěvem.

J. V. Svoboda, vynikající pedagog v první české opatrovně Na Hrádku založené roku 1832 pozoroval, že děti mají velkou zálibu ve zpěvu a pohybu a že pohyb může kladně ovlivnit a zpřesnit jejich zpěvní projev. Navázal na J. A. Komenského a založil svou metodu na didaktických zásadách všestrannosti, názornosti a posloupnosti. Požadoval zábavnou formu činností, používáním říkadel, písniček, kreslení a her. Ve svém díle „Školka“ konkrétně a metodicky rozvedl Komenského zásady.

Na Svobodovy myšlenky navázal jeho žák a spolupracovník Š. Bačkora, jehož sbírka „Dětské hry a zábavy“ z roku 1855 byl natolik hodnotný materiál, že se stal jedním z klasických děl v tomto oboru.

Také A. Süssová a I. Jarníková, které patřily mezi reformátorky mateřských škol 20. století, se zasloužily o hudebně pohybový rozvoj dětí předškolního věku. A. Süssová považovala za nejdůležitější činnost dětí předškolního věku rozvoj smyslů, pěstování těla a pěstování rozumu prostřednictvím tělesných cvičení, tanečků, volné hry, pohádek, hádanek a příběhů ze života. I. Jarníková vydala pro mateřské školy knihu „55 lidových tanců pro školu a dům“. Jejím obsahem jsou původní, neupravené, s velkým vkusem vybrané české a moravské lidové tance.

Při spojení hudby a pohybu má základní význam rytmus, a proto je od počátku na tuto složku hudby kladen velký důraz. C. Orff vytvořil hudebně pedagogický systém výchovy dětí, založený na spojení hudby, pohybu a mluveného slova. Toto spojení uplatnil v Schulwerku, progresivně řazené sbírce říkadel, písní, rytmicko melodických cvičení a instrumentálních skladbiček pro komplexní elementární výchovu. Orff vychází z myšlenek pokrokových pedagogů jako je Komenský, Rousseau a Pestalozzi, kteří zdůrazňovali svobodnou výchovu dítěte, ohled na jeho vnitřní předpoklady, zájmy a tužby. Orffův systém umožňuje dítěti rychle si osvojovat hudební činnosti a pronikat přímo k podstatě hudby. Dítě objevuje hudbu vlastní činností, elementární improvizací a tvořivostí, v níž může uplatnit svoji přirozenost, představivost a fantazii. Orff ve svém postupu vychází z rytmu, který dítě bezprostředně prožívá a na nějž také velmi brzy reaguje tělesným pohybem. Slovní rytmus mu splývá s hudebním v rytmické hře, která je i východiskem pro ostatní hudební činnosti. Významnou a nedílnou součástí Orffova systému je hra na technicky snadno ovladatelné hudební nástroje, které Orff sám navrhl. Slouží k výchově sluchového vnímání a obohacují hudební zkušenosti dětí o nové vjemy, představy a prožitky, které nelze získat zpěvem (18).

Prvním, teoreticky zdůvodněným systémem hudebně pohybové výchovy v mateřských školách byla rytmika, která vznikla na počátku 20. století ve Švýcarsku. Jejím zakladatelem a tvůrcem byl Emile Jacques Dalcroze, profesor harmonie a intonace na ženevské konzervatoři. Dalcrozova rytmika se rozvíjela a našla přívržence a pokračovatele nejen ve Švýcarsku, ale v celém kulturním světě. Mazurek J. (13) upozorňuje, že podstatou metody Jacques – Dalcrozovy je rytmus, jako základní tělesná schopnost. Výchova k rytmu dominuje, ostatní hudební aktivity nejsou ovšem opomíjeny, zvláště intonační výchova, která byla v tehdejší době významně zdůrazňována.

Dalcroze vytvořil promyšlenou metodu, program hudebně výchovné praxe dělící se na:

1. Rytmickou gymnastiku

Základní předpoklady a zásady rytmičké gymnastiky:

- a) Rozvíjet smysl pro rytmus znamená upravovat a zdokonalovat pohyby.
- b) Zdokonalovat sílu a ohebnost svalů (při současné úpravě časových poměrů) znamená rozvíjet smysl pro hudební rytmus a cit pro hudební symetrii.
- c) Zdokonalovat sílu a ohebnost svalů (při současné úpravě prostorových poměrů tj. pohybů i nehybných postojů) znamená rozvíjet smysl pro plastický rytmus.

2. Sluchovou a intonační výchovu (tzv. „solfège“)

Základem je durová stupnice a vymezení základních vztahů mezi jednotlivými stupni durové stupnice. Významná se jeví potřeba a pravidla hudebního frázování. Protože je pojetí sluchových intonačních cvičení postaveno na předchozích hudebně teoretických znalostech, je zřetelně výhodněji použitelné především u starších dětí až adolescentů.

3. Improvizaci

Improvizace je vyvrcholením autorova úsilí. Žáci improvizují pohybové kreace, realizují pohybem některé hudební formy, uplatňují rytmičké, melodické a harmonické prvky v klavírní improvizaci.

Žákyní E. J. Dalcroze byla Božena Viskupová. Pro své působení si B. Viskupová vybrala právě hudebně pohybovou výchovu a tím vstoupila do hudebně pedagogického světa. B. Viskupová (22, s. 5) také považuje za důležité, aby: „*Hudební výchova byla neodlučitelně spojována s dynamickým rytmickým pohybem, a naopak, aby pohybová výchova byla spjata s živou hudbou.*“

B. Viskupové (22, s. 8) zdůrazňuje, že je zapotřebí nejprve v dětech probudit smysl pro vnímání zvuku i tónu a smysl pro hudební formu.

„*Žáky naučíme vnímat:*

- a) *Zvuk v prostoru, směr odkud přichází: zepředu, zezadu, zprava, zleva, shora.*
- b) *Trvání zvuku – dlouhé, krátké.*
- c) *Údery na bicí nástroje – úder na gong, triangel, tamburínu, dřevo, bubínek apod.*
- d) *Druhy tónů – ostré-měkké, silné-slabe*
- e) *Barva tónů – různé nástroje, hlasy.*“

Mezi další postupy B. Viskupové (22) patří:

- Rozvíjení smyslu pro výšku tónů – dvě polohy /vysoká-nízká/, tři polohy /vysoká-střední-nízká/
- Pohybová průprava – úkolem je připravit žáky ke krásnému, přirozenému pohybu v dynamickém rozvinutí. Základní polohy procvičujeme s vědomě správným držením těla. Zařazené cviky jsou sestaveny v jednotlivých polohách od jednoduchých k náročnějším.
- Orientace v prostoru – lokomoční pohyby /chůze, běh, poskok/
Důležitým prvkem je pérování a držení paží. Ve všech provedeních by mělo být znatelné správné držení těla a ladnost pohybu.
- Jednoduché taneční kroky, které kombinujeme navzájem v pohybové vazby podle charakteru hudby – poskočná chůze, přísuný krok /vpřed, vzad, stranou/, cval, galopový poskok /přeskok z nohy na druhou nohu se zvednutím kolen/, přeměnný krok /rytmus – slovní rytmus „přisun krok“/, polkový krok, třídobý krok, mazurkový krok, obraty, podtáčky /ve dvojicích pod rukama/, zátočky.

- Hra na tělo – tleskání, pleskání, dupání, luskání /zdůrazněna je vždy správná technika provedení, nejde pouze o vydávání zvuku tělem ale i o estetické provedení/
- Rytmická cvičení
- Metrum – pulzace
- Rytmizace slov – slovní rytmy /vycházíme z mluveného slova/
- Rytmus – střídání tónů dlouhých a krátkých
- Tempo – základní pohyb skladby /pomalu, rychle, zrychlování, zpomalování/
- Dynamika - /potichu, nahlas, zesilování, zeslabování/
- Taktování – procvičování pohybové koordinace
- Improvizace k tvořivému projevu

S paní Boženou Viskupovou jsem se osobně několikrát setkala. Je to úžasná dáma, která celý svůj život věnovala hudebně pohybové výchově dětí. Její dlouholetá praxe je okořeněna vzácnými zkušenostmi, které dodnes předává studentům a pedagogům.

Dalšími autory, věnujícími se obsahu hudebně pohybové výchovy, jsou L. Kurková a P. Eben (11). Hudebně pohybovou výchovu člení na:

- Taneční pohyb s hudebním doprovodem /pomalu-rychle, vysoko-nízko, silně-slabě, chůze-běh, chůze-běh-poskočný krok, zrychlování-zpomalování, vzhůru-dolů, zesilování-zeslabování, na dvě-na tři a na čtyři, vesele-zádumčivě/
- Elementární pohyb a hra na malé bicí nástroje /tleskání, podupy, další elementární pohyby vydávající zvuk, hra na malé bicí nástroje/
- Začátky taneční improvizace

I když se obsahy hudebně pohybových činností různých autorů nepatrně liší, základ zůstává prakticky stejný. Jde o rozvoj hudebních a pohybových schopností ve spojitosti s přirozeností dítěte chápat hudbu a pohyb jako relaxaci a hru. Při vedení hudebně pohybové výchovy je zapotřebí:

1. Respektovat osobnost dítěte, neboť je každé jiné a liší se i jejich projevy.
2. Chválit a povzbuzovat (v tomto bodě bych zmínila potřebu umět vycítit, kdy je vhodné dítě pochválit, protože přílišné chválení nemusí vést k větší snaze).
3. Být dítěti partnerem (vzájemná spolupráce, důvěra a vzájemný dialog mezi učitelkou a dítětem).
4. Být správným vzorem pro dítě (mít kultivovaný a technicky správný projev, odborné znalosti).
5. Prostor a čas – mít se kde bezpečně pohybovat a nespěchat (volný a dostatečný prostor bez překážek, dostatek času k osvojení si pohybů).

4.2.1 Hudebně pohybová výchova v RVP PV

Vzdělávací obsah je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí. Hudebně pohybové činnosti prostupují všemi oblastmi:

RVP PV (20) uvádí:

1. Dítě a jeho tělo

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti biologické je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu, podporovat rozvoj jeho pohybových i manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je k zdravým životním návykům a postojům.“

Hudebně pohybové aktivity mají v této oblasti pro dítě význam v rozvoji fyzického zdraví a pohody, rozvoji jemné a hrubé motoriky a manipulačních dovedností.

2. Dítě a jeho psychika

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebenahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení.“

Hudba a pohyb podporuje duševní pohodu, psychickou zdatnost, vnímavost, vůli a city. Rozvíjí řečové schopnosti a jazykové dovednosti. Podporuje komunikaci a připravuje dítě k výuce čtení a psaní. Nedílnou součástí obohacení této oblasti hudebně pohybovou výchovou je rozvoj fantazie a tvořivosti.

3. Dítě a ten druhý

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v interpersonální oblasti je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů.“

Hudebně pohybové činnosti dávají dítěti příležitost ke spolupráci s vrstevníky i dospělými. Dítě se v hudebně pohybových činnostech přirozeně socializuje, přijímá sociální role, učí se dodržovat a respektovat pravidla, učí děti k vytrvalosti a zodpovědnosti.

4. Dítě a společnost

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti sociálně - kulturní je uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí.“

Hudba má mocný dar sdružovat. Dítěti umožňuje prožít sounáležitost v menší či větší sociální skupině. Hudba je pojátko soudobého života s tradicí.

5. Dítě a svět

„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v environmentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celosvětového dosahu – a vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí.“

Prostřednictvím hudebně pohybových činností má dítě možnost seznámit se s jinými kulturami, jazykem a tradicemi. Pochopit sounáležitost nejen mezi lidmi ale i přírodou. Vždyť většina tradic je spojena se symbiózou člověka a přírody.

5. Hudebně pohybová výchova v kontextu utváření jazyka a řeči

V této kapitole se zabývám styčnými momenty a souvislostmi mezi hudebně pohybovou a jazykovou výchovou – tedy mezi hudbou, pohybem a rozvojem jazyka a řeči. Hudba, pohyb a rozvoj řeči patří k nejcharakterističtějším znakům člověka a lidstva, v jejich působení je nelze ničím jiným nahradit. Ve styku s hudbou se člověk učí hudebně slyšet. S pohybem vnímá své tělo a prostřednictvím řeči komunikuje s okolím i sám se sebou. Hudba, zpěv a pohyb k sobě neodmyslitelně patří. Svědčí o tom iniciační obřady u přírodních národů, kde v podobě rituálů fungovalo přirozené spojení hudby, rytmu a pohybu. Bylo to jakési vyjádření emocí, myšlenek, tedy neverbální sdělení toho, co by se dalo říci.

Styčným bodem hudebně pohybových a jazykových činností je rytmus, hledání a uvědomění si rytmu v sobě samém i v jednotlivých činnostech. Rytmus je všude kolem nás, podstatou je objevit rytmický řád v každé činnosti, v každém slově a pokusit se je realizovat prostřednictvím pohybu. Hudba přichází z pohybu a prostřednictvím pohybu se do něj vrací. Podstatou je hledání rytmického pořádku pohybujícího se jedince. Prostřednictvím pohybového vyjádření pak dítě nachází samo sebe.

V současnosti je pedagogickým trendem, nejen u nás, hledání možných cest propojení různých oblastí. Je zde snaha hledat společná témata, která jsou zpracována a nazírána z pohledu jednotlivých předmětů. Hovoříme zde o vzájemné propojení různých oblastí. Je škoda, že se dnes vlastně mnohdy složitě navracíme k tomu, co v minulosti fungovalo naprosto přirozeným způsobem.

Již J. A. Komenský říkal: „*To, co patří k sobě, je třeba učit v souvislostech, v jednotě a ve vzájemné podmíněnost.*“ Pěvecká reprodukce je např. podmíněna předcházejícím poslechem hudby či hrou na dětské hudební nástroje. Děti mohou dávat najevo pocity z hudby kresbou nebo pohybem a osvojují si jak umělecký výraz, tak umělecké dovednosti. V tom tkví komplexnost známého vztahu ERFAHREN und DARSTELLEN (zažít, zakusit a vyložit, vysvětlit, ztvárnit). Různé kombinace hudby poezií, výtvarným uměním nebo dramatem jsou podnětné, neboť otvírají nové cesty vzájemného obohacování. To, co je různým uměním společné, je princip tvorby. Důležité je respektovat principy ontogenetického vývoje a jeho charakteristiky, tvořivosti, integrace, objevnosti, otevřenosti, atraktivnosti.

5.1 Dětská řeč v hudebně pohybovém projevu

Nejdokonalejší pohybovou aktivitou člověka je řeč. Na dobré koordinaci pohybů hlavy, rukou i nohou, na optimálním rozvoji celkové motoriky od raného dětství až do věku dospělosti závisí zdokonalování a postupné utváření řeči. Protože na těchto pohybech celého těla je závislá i jemná motorika, dochází při pohybových hrách dětí s rytmizovanou řečí k jejímu zdokonalování. Tím se dostáváme k celkovému propojení příznivého vlivu hudebně pohybových činností nejen na rozvoj řeči a jazyka, ale i na rozvoj poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní dítěte. Obecně lze konstatovat, že u dětí s narušeným, opožděným vývojem hrubé či jemné motoriky častěji nastávají problémy ve vývoji výše popsaných oblastí.

Schopnost jedince vnímat řeč souvisí s možností jí naslouchat. Fonemická diferenciací pomáhá procesu osvojování verbálních dovedností. Senzitivním obdobím, kdy se fonemický sluch zaměřuje na specifické hlásky mateřštiny, je věk kojence. M. Kodejška (7, s.47) říká: *„Důležitým intelektovým znakem dítěte je utváření jeho pěveckého a řečového projevu. Koncem prvního roku života již dokáže vnímat v řečových slabikách jejich muzické faktory, mezi něž patří intenzita, trvání i glisandový intonační průběh a pokouší se o jejich reprodukci“*. V průběhu dalšího vývoje dítěte dochází ke kvalitnější reprodukci. Kvalitu rozvoje řeči a zpěvu ovlivňují dva funkční systémy sluchu a to témbrový /sluch pro barvu/ a sluch pro výšku tónu. Právě sluch pro barvu je důležitý pro ovládnutí rodného jazyka. Ve vývoji dítěte se oba typy ovlivňují, a pokud dítě vyrůstá v podnětném prostředí, příznivě podporují vývoj mluvidel, zdokonalují výslovnost, představivost, paměť, myšlení a soustředěnost. Jak jsem již podotkla, pro rozvoj dítěte, nejen v oblasti jazyka a řeči, je důležité prostředí, ve kterém vyrůstá. Pokud se s dětmi zpívá, je tím příznivě ovlivňován celkový řečový projev.

E. Jenčková (6, s. 39) upozorňuje na to, že: *„Dětské verbální myšlení by se mělo vždy opírat o smyslové poznání. Proto zvláště u dětí je důležité senzomotorické učení, které mimo jiné přispívá též k dokonalému ovládnutí verbálního myšlení a k dobré úrovni jazyka i řeči.“* Významu polyestetické výchovy jsem se ve své práci věnovala již výše. Ovšem zde je opět patrné, jak důležité je pro rozvoj dítěte využití specifické smyslové otevřenosti a chuti, díky smyslům, vnímat svět.

Říkadla, rozpočítadla nebo jiné rytmičné či artikulační hry se slovy rozvíjejí dětskou řeč. Upoutávají pozornost dětí především svou zvukovostí, rytmem a expresivitou řeči, bohatstvím slovní zásoby a jazykovým humorem. Rytmičná a zvuková stránka těchto říkadel navíc iniciuje spontánní doprovodnou motoriku, která přispívá k dobré koordinaci pohybů hlavy, rukou, nohou i trupu. Propojení doprovodné motoriky s dětskými říkadly je podněcováno hudebně pohybovými hrami, kdy v součinnosti s jemnou motorikou působí na expresivitu dětského projevu též rytmicky koordinovaný pohyb celého těla. Tak se zdokonaluje i technika řeči, dochází k uvolnění mluvidel a zpřesňuje se artikulace a mluvní plynulost.

Součástí hudebně pohybové výchovy je též expresivně zabarvená mluva dětí jako součást dialogů např. v hudebních pohádkách, ve kterých zastupuje důležitou roli herecký projev, situační gesta a pantomimika. Tyto pohybové prostředky zvýrazňují obsahovou i zvukovou stránku řeči.

5.2 Hra jako společný prostředek hudebně pohybové výchovy a oblasti jazyka a řeči

Společným prostředkem vzdělávání nejen v hudební, pohybové a jazykové výchově je hra. Hra je založená na přirozeném sebevyjádření dítěte. Období předškolního věku je naprosto ideální pro přirozenou touhu dítěte seberealizovat se prostřednictvím praktických činností, jak hudebních tak pohybových – seberealizovat se prostřednictvím hry. Učitel by měl odhadnout meze, kdy dává podněty pro hru a kdy omezuje její aktéry. Měl by určovat pouze vymezení hry, dávat jisté mantinely pro hru, ale zbytečnými pravidly už nezasahovat do průběhu hry. Hra je nejpřirozenějším projevem dítěte. Není náhoda, že se v různých formách využívá slovesa „hrát si“ nebo „hrát na něco“, ať už tím myslíme hudební nástroj, vlastní tělo, či hrát v roli někoho jiného. Hra by měla vycházet z pravidel svobody, moci libovolně vyjádřit své emoce takovou formou, která neomezuje nikoho z ostatních. J. Hlavsa (5) považuje hru za osobitý projev dítěte i formujícího činitele dětské osobnosti. Nesmírně důležitý moment je vlastní prožitek hry. Děti si velmi dobře zažijí dané situace, a pokud jsou jim vystaveny v přímé realitě, umí reagovat – jedná se potom o přirozenou reakci navozenou prostřednictvím hry. Důležitý je impuls pro hru, ať již hudební, pohybový či dramatický. Ten spustí nespoutaný zájem o činnost na základě improvizace s předměty, s hudbou či nástrojem. M. Moureau (15) konstatuje, že dítě objevuje prostřednictvím hudby, pohybu, řeči a dramatických improvizací sebe samo, své spoluhráče i svět kolem sebe. Dítě se prostřednictvím hry nejpřirozeněji učí.

Právě přirozené sebevyjádření dítěte dává oblastem pohybu a hudby velkou váhu. Dítě předškolního věku považuje pohyb s hudbou za naprosto přirozené podněty, kterými se nechává stimulovat. Prostřednictvím těchto podnětů se naprosto přirozeně učí vnímat řeč.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6. Jazyková integrativní výuka v předškolním vzdělávání

Předpokladem pro osobité pojetí jazykové integrativní výuky dětí předškolního věku bylo longitudinální (půlroční) ověřování vlastních námětů v místě našeho pracoviště. Po stanovení předmětu, metod, pracovních hypotéz a organizace tohoto ověřování jsme vytvořili 5 cílových oblastí, které byly sledovány v průběhu hudebně pohybových činností a dále ověřovány formou pracovních listů.

6.1 Předmět výzkumu

V rámci praktické části jsme se zaměřili na rozvoj dítěte předškolního věku v oblasti jazyka a řeči. Předmětem našeho sledování bylo hledání možností a způsobů uplatnění hudebně pohybových činností v rozvoji poznatků a dovedností předcházejících čtení i psaní dětí předškolního věku.

Na základě poznatků z odborné literatury a zkušeností z vedení hudebně pohybového kroužku vytvoříme metodický materiál pro integrativní vzdělávání předškolních dětí s důrazem na hudebně pohybové aktivity rozvíjející oblast jazyka a řeči dítěte předškolního věku. Portfolio s konkrétními náměty poslouží předškolním pedagogům jako vhodný inspirační zdroj pro rozvoj poznatků a dovedností přecházejících čtení i psaní. V aktivitách uplatníme hudebně pohybové a další umělecké činnosti, od kterých se budou odvíjet náměty pro hry a procvičování. Pojetí obsahu programu bude vycházet z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a dále bude v souladu s obsahem integrovaných bloků Třídního vzdělávacího programu třídy Delfíneků. Zařazené aktivity budou odpovídat trendům soudobé integrativní pedagogiky a polyestetické výchovy a dále budou respektovat zvláštnosti a omezení dané věkové kategorie.

6.2 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu diplomové práce bude:

1. Na základě teoretických poznatků a praktických zkušeností z vedení hudebně pohybového kroužku vytvořit návrh vzdělávací nabídky rozvíjející děti předškolního věku v oblasti jazyka a řeči prostřednictvím hudebně pohybových činností.
2. Aplikovat navržený tematický program do prostředí mateřské školy a posoudit možnosti využití integrujících činností v praxi.
3. Zjistit, zda je hudebně pohybová výchova vhodným prostředkem k úspěšnému dosažení vytyčených cílů v rozvoji poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní.

6.3 Pracovní hypotéza

Častou a pravidelnou integrací hudebně pohybových činností do výchovy a vzdělávání dětí předškolního věku zaznamenejme vyšší kvalitu poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní u dětí před vstupem do základní školy, než když tuto integraci neuskutečníme.

6.4 Metody výzkumu

6.4.1 Pedagogický experiment

Děti navštěvující třídu s názvem „Delfínci“ absolvují půlroční program koncipovaný do pěti témat, z nichž každé bude zaměřeno na rozvoj určitých cílů v oblasti rozvoje poznatků a dovedností předcházejících čtení i psaní.

Dílčí cíle pedagogického experimentu:

- rytmitizovat slova ve spojení s hrou na tělo /jedno, dvou a tříslabičných slov/
- učit děti sluchově vnímat hlásku – rozvoj fonemického sluchu
- připravovat činnosti zaměřené na rozklad slova na slabiky v souvislosti s citlivým rozrušováním synkretického vnímání
- učit děti správnou techniku dýchání
- učit se sluchově rozlišovat délku samohlásek
- rozvoj slovní zásoby a vyjadřování
- učit se přecházet do poloh s různou intenzitou, výškou a barvou hlasu
- rozvoj grafomotorických dovedností

Hlavním prostředkem naplňování daných cílů bude hudebně pohybová výchova. Celým programem nás bude provázet maňásek Houslíček, který bude motivujícím činitelem příběhů vytvářejících rámec, do něhož budou vsazeny tematické oblasti s konkrétními senzoricko motorickými aktivitami ukončenými vždy taneční hrou s naší osobitou choreografií. Součástí programu budou hry hudební a rytmičné, pohybové, výtvarné, smyslové a pracovní listy s aktivitami pro rozvoj poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní.

V druhé části experimentu budeme zjišťovat, zda děti, které se zúčastnily hudebně pohybového programu, dosáhly lepších výsledků v oblasti poznatků a dovedností předcházejících čtení i psaní než děti, které se programu nezúčastnily. Záměrem tohoto výzkumu bude potvrzení či vyvrácení stanovené hypotézy.

6.4.1.1 Organizace pedagogického experimentu

Pedagogický experiment uskutečníme v Mateřské škole, Praha 8, Dolákova 3. Hudebně pohybový program propojíme s třídním vzdělávacím programem třídy „Delfinci“, v němž pět tematických bloků koresponduje s ročními obdobími, která jsou stěžejní i pro tvorbu Třídního vzdělávacího programu konkrétní třídy.

Do programu průběžně zapojíme aktivity, při kterých si budou děti osvojovat některé poznatky a dovednosti, které předcházejí čtení i psaní. Cílovou skupinou budou děti v posledním ročníku vzdělávání mateřské školy a děti s odkladem školní docházky, tedy děti 5. – 6. leté. Tato skupina bude desetičlenná.

Charakteristika jednotlivých dětí:

Tereza 1 (5,8) pochází ze Slovenska. Oba rodiče mluví dobře česky. Tereška v počátcích docházky do mateřské školy, vůbec nekomunikovala ani s vrstevníky ani s dospělými. Asi po třech měsících docházky se začala zapojovat do společných akcí a pomalu začala komunikovat s dětmi. Nyní, před vstupem do základní školy, se po stránce sociální naprosto vyrovnala s běžným vývojem a komunikace je již také v pořádku. Stále je, ale někdy, bázlivá a neprůbojná.

Tereza 2 (5,10) je chytrá a šikovná, ale po sociální a emotivní stránce ještě nevyzrálá. Do nedávné doby vůbec nevyhledávala kontakt s vrstevníky a neustále si hrála se svými plyšáky, které do dnes personifikuje. Stále u ní přetrvávají nadměrné emoční výstupy, které někdy přecházejí do vztekklých záchvatů. V hudebně pohybových činnostech ráda spolupracuje a dokonce se v nich nevyhýbá ani kontaktu s vrstevníky.

Vojta (6,3) býval velice často nemocný a proto mu byl udělen odklad školní docházky. V letošním školním roce se již jeho zdravotní stav zlepšil. Vojta je velice komunikativní a kamarádský. Někdy je, ale díky své otevřené povaze, nepozorný až neukázněný. Vzhledem k špatné výslovnosti některých hlásek dochází k logopedce. V hudebně pohybových činnostech je někdy těžké udržet jeho pozornost. Rád ale zpívá. Protože trpí mírnou nadváhou, jsou pro něho některé pohybové činnosti zatěžující.

Adam (6,4) má také odklad školní docházky. U Adama byl odklad školní docházky opravdu prospěšný, protože se jeho vývoj během tohoto školního roku dostal na stupeň zralosti pro vstup do základní školy.

Adam velice rád sportuje, ve sportu je úspěšný, což ho také motivuje k dalším pohybovým aktivitám. V hudebně pohybových činnostech se i rád zúčastňuje tanečků, ve kterých se nezdráhá kontaktu s děvčaty, což někdy, u takto starých dětí, vyvolává ostych. Naopak, Adam je, na svůj věk, velmi galantní.

Lucie (5,9) je velmi kamarádká a šikovná. Velice ráda zpívá a tančí. Vyhledává neustále činnosti, ve kterých se takto může projevovat. Po rytmické stránce je také vnímavá. Hraje ráda a dobře nejen na rytmické nástroje ale i na melodické, hlavně zvonkohru. Již ve svém věku dochází do umělecké školy na dětské tanečky.

Hynek (5,6) je nejmladší z vybrané skupiny dětí. Je bystrý, ale někdy velmi neklidný. Má v sobě nashromážděnou energii, kterou čas od času ze sebe potřebuje dostat. Proto je někdy rušivým článkem skupiny. Tento neklid se projevuje i v jeho řeči, někdy zadrhává. Hudebně pohybových aktivit se rád zúčastňuje, ale většinou to skončí „šaskováním“ před ostatními.

Nelly (5,7) je po Hynkovi druhá nejmladší ve vybrané skupině. Je velice jemná a milá. Ráda se zapojuje do tanečních činností a vyloženě si jich užívá. Ráda improvizuje a napodobuje. Při každé příležitosti, kdy hraje hudba, vezme do ruky šátek a tančí. Je však někdy nepozorná, stále zamyšlená ve svém „světě“. Maminka o ní říká, že je to jejich éterická bytost.

Amálka (5,10) je naprosto běžně se vyvíjející dítě. Její vývoj je naprosto vyrovnaný. Ráda se zúčastňuje společných činností. Spolupracuje s dětmi i učitelkou. Rychle pochopí zadání úkolu a většinou ho správně dokončí.

Pěť'a (6,5) je nejstarší dítě sledované skupiny s odkladem školní docházky. Jeho odkad byl hlavně z důvodů časté nemocnosti, která vyústila až k odebrání nosních i krčních mandlí. Vojta dochází na logopedii k úpravě výslovnosti některých hlásek. Je snaživý, někdy ale působí unaveně.

Filip (6,2) je velice motoricky neklidné dítě. Jeho pohyby jsou nekoordinované až tenzní. Trpí motorickými tiky. Je ale velmi snaživý a rád spolupracuje. V hudebně pohybové oblasti projevuje svoje city, ale motoricky je hendikepovaný. Do vybrané skupiny jsem si ho zvolila z toho důvodu, že sám velmi chtěl a, dle mého názoru, mu hudebně pohybové činnosti přinášejí určitý pocit uvolnění a relaxace.

Realizace programu bude probíhat dvakrát týdně, vždy v odpoledních hodinách od 15:00 – 15:45 hod. v rámci celé skupiny deseti dětí. Pokud bude hezké počasí, bude využita i školní zahrada a blízký les.

6.4.2 Participační pozorování

Reakce dětí na připravované činnosti budeme pozorovat jako členi skupiny, protože se osobně zúčastníme všech akcí. Budeme sledovat jevovou a vnější stránku reality.

6.4.3 Pozorování

Po skončení realizovaných činností budeme pozorovat ze záznamu vytyčené cílové oblasti každého z pěti navržených programových bloků. K vyhodnocování využijeme bodovou škálu od 0 do 3, ve které bod číslo 0 upozorňuje na momentální důvody, které dítě omezily v aktivitě např. chvilková nepozornost, vyrušení ostatním kamarádem apod., bod číslo 1 odpovídá stupni „nezvládá“ – dítě úkol neplní ani s podporou, je nyní nad jeho možnosti, bod číslo 2 odpovídá stupni „zvládá s dopomocí“ – dítě potřebuje opakované, eventuálně další vysvětlení, delší zácvik, obecně potřebuje dopomoc, větší podporu od dospělého, bod číslo 3 odpovídá stupni „zvládá samostatně“ – po vysvětlení správně splní úkol, vykoná požadovanou činnost.

Stupnice hodnocení byla vytvořena dle J. Bednářové a V. Šmardové (2, s. 9)

Budeme pozorovat a vyhodnocovat těchto pět cílových oblastí hudebně pohybového programu:

- rytmizace slov ve spojení s hrou na tělo /jedno, dvou a tříslabičných slov/
- rozvoj sluchové citlivosti pro sluchový prostor
- rozeznávání délky zvuků a tónů
- vnímání tempa a charakteru hudby
- vyjádření pocitů z poslechové skladby pohybem – pohybová improvizace

6.4.4 Analýza výstupů v provedení pracovních listů

Po ukončení každého programového bloku hudebně pohybových činností budou děti plnit zadaný úkol na pracovních listech, který bude ověřovat naplnění konkrétních cílů oblasti jazyka a řeči navazujících na cílové oblasti hudebně pohybového programu. K vyhodnocení využijeme stejnou bodovou škálu jako u předchozího pozorování.

Budeme analyzovat a vyhodnocovat následující:

- rozklad slova na slabiky a přiřazení ho ke správnému počtu puntíků
- hledání obrázku, který začíná danou hláskou
- grafické zaznamenání délky samohlásky ve slově
- grafické zaznamenání tempa a charakteru hudby
- vyjádření pocitů z poslechové skladby slovem – obsahová stránka řeči

Závěrem této části výzkumu bude provedeno porovnání výsledků obou zkoumání, tedy pozorováním cílových oblastí ve skupinových hudebně pohybových činnostech s analýzou individuálních výstupů v provedení pracovních listů.

V poslední části výzkumu budeme zjišťovat, zda děti, které se hudebně pohybového programu nezúčastnily, dosáhnou stejných, lepších nebo horších výsledků v individuálních činnostech pracovních listů zaměřených na oblast poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní. Obsah pracovních listů bude shodný s obsahem pracovních listů skupiny dětí, které se hudebně pohybového programu zúčastnily. Cílovou skupinou tohoto experimentu budou děti z posledního ročníku vzdělávání mateřské školy a děti s odkladem školní docházky, tedy děti 5. – 6. leté. Tato skupina bude také desetičlenná. K vyhodnocení využijeme stejnou bodovou škálu jako u předchozího pozorování.

Charakteristika jednotlivých dětí druhé skupiny:

Matouš (5,6) navštěvuje stejnou třídu jako děti, které se hudebně pohybového programu zúčastnily. Do programu nebyl zařazen proto, že sám nechtěl. Nerad se aktivně zúčastňuje společných činností, spíš je rád a se zájmem pouze sleduje. Když už se zapojí, jeho projev je velice plachý.

Šimon (6,5) je velmi šikovný a aktivní chlapec. Rád spolupracuje a v kolektivu dětí je oblíbený. Je ze skupiny nejstarší dítě.

Ondřej (5,4) ze sebe velice rád dělá třídního šaška. Upoutává tímto na sebe pozornost. Díky tomu je většinou nepozorný a jeho výsledky jsou často chybné. Když chce, dokáže dobře spolupracovat. Je ale důležité, aby v pedagogovi vycítil zdravou autoritu. Pokud ho pedagog dokáže i spravedlivě ocenit, jeho snažení je pak viditelné.

Karel (5,11) je, jako Šimon, mezi dětmi oblíbený. Také velice rád spolupracuje. Vývojově je vyrovnaný a zralý na vstup do základní školy.

Eliška (5,1) je nejmladší člen této skupiny. Je velice šikovná a oblíbená. Jako většina děvčat se ráda zúčastňuje hudebně pohybových her. Při návštěvě první třídy základní školy ukázala, že na vstup do první třídy je výborně připravena. Úkoly, které děti v ZŠ předváděly, plnila stejně dobře, jako ony.

Lukáš (6,2) má odklad školní docházky. Důvodem byla nedostatečná pozornost a neklid. Lukáš si také velice málo věří. Před každou činností se několikrát ujišťuje, že ji zvládne. Mezi dětmi není oblíbený. Rád by si s nimi hrál, ale po chvíli vždy skončí někde sám. Většinou ze společných činností sám odchází, protože zřejmě vycítí, že ho děti odtrkují.

Daniela (5.11) patří mezi aktivní a velmi šikovné děti. Je komunikativní a ráda činnosti organizuje.

Petra (6,2) dostala, z důvodu fyzické nevyzrálosti, odklad školní docházky. V kolektivu působí nevýrazně, ale pokud jde o plnění úkolů, je vždy mezi prvními hotová s výborným výsledkem.

Bětko (5,3) je šikovné a mezi dětmi oblíbené děvče. Je snaživá a ráda spolupracuje. Mezi její oblíbené činnosti patří právě hudebně pohybové hry.

Vojta (6,4) má odklad školní docházky z důvodu časté nemocnosti. Někdy je nepozorný. Díky tomu jsou jeho výsledky většinou nedostatečné. Je však velmi snaživý a za každou pochvalu je velmi rád.

Dětem této skupiny byly, po krátké motivaci k činnosti, předloženy pracovní listy s konkrétními úkoly. Děti si pracovní listy prohlédly, učitelka jim vysvětlila zadání a pak samy pracovaly. Během činností se mohly na učitelku kdykoli obrátit s dotazem či prosbou o pomoc. Průběh činností byl zaznamenán a následně vyhodnocen a porovnán s předešlými výsledky dětí první skupiny.

6.5 Program s názvem „Putování s Houslíčkem“

6.5.1 Putování s Houslíčkem I.

Písnička: „Ahoj, ahoj“

1. Seznámení s Houslíčkem

Popis činnosti:

Děti klečí v kruhu /klek v sedu na patách/. Učitelka seznámí děti s postavičkou Houslíčka. Houslíček dětem na přivítanou zazpívá 1. část úvodní písničky:



2. Jaké má kdo jméno?

Písnička se rozvíjí v představení dětí a Houslíčka.

Doprovod:

1. hra na tělo /pleskání/
2. ve chvíli, kdy děti dokážou pravidelně pleskat dvoudobý takt, učitelka začíná zpívat s doprovodem kytary

Úkolem je naučit se zařadit své jméno do dvoudobého taktu:

Ahoj, ahoj úprava: Š. Fišerová

A-hoj, a-hoj, tak jsme se se-šli, a-hoj, a-hoj, tak jsme za-se tu.

sólo / sbor / sólo / sbor / sólo...

Hou-slí-ček je tu a-hoj, a-hoj, Pé-ťá je tu a-hoj, a-hoj, ...

Po vyjmenování všech dětí písničku ukončíme sborově:

A-hoj, a-hoj, tak jsme se se-šli, a-hoj, a-hoj, tak jsme vši-chni tu.

3. Doprovodné činnosti

a) Hra s kostkami

Kolik máš kostiček ve svém jméně? Děti si před sebe položí tolik kostiček, kolik mají slabik ve jméně. Paličkou na zvonkohru při vyslovení jména každou slabiku ťukají do kostek zleva doprava.

b) Skupinky

Děti se rozdělí do skupinek podle stejného počtu slabik ve svých jménech. Názorně jim tomu dopomůžou uspořádané kostičky.

4. Hudebně pohybová činnost

Choreografie: Š. Fišerová

<i>Ahoj, ahoj, tak jsme se sešli, /sbor/ Ahoj, ahoj, tak jsme zase tu /sbor/ /1. – 8. takt/</i>	Děti ve skupinkách utvoří vázané kruhy a v tempu písni chodí v kruhu.
<i>Pěťá je tu, /sólo/ /9. – takt podle počtu dětí/ <i>ahoj, ahoj, /sbor/ tak jsme se sešli /sbor/ <i>ahoj, ahoj, /sbor/ tak jsme všichni tu /sbor/ /poslední 4 takty/</i></i></i>	Při zpěvu jmen, se děti zastaví v kruhu a dítě, které zpívá své jméno, vzpaží a otočí se kolem své osy. 4 kroky do středu kruhu 4 podupy na místě 4 kroky vzad ve vzpažení otočit se kolem své osy /3 kroky, 4. krok přísun/

Skupinky se vystřídají a vzájemně pozorují své činnosti.

Dílčí cíle tohoto bloku jsou:

v oblasti hudebně pohybové:

1. pohotově reagovat na střídání sólistů a skupin
2. spojovat zpěv s hudebně pohybovými formami
3. seznamovat děti s různými druhy doprovodu /rytmus, metrum/

v oblasti jazyka a řeči:

1. rytmizace slov ve spojení s hrou na tělo
2. učit děti sluchově rozkládat slova na slabiky

Zkušební činnost v návaznosti na tento blok:

Pracovní list 1 – úkol:

- rozklad slova na slabiky
- přiřazování k správnému obrázku
- hledání různých variant slov

6.5.2 Putování s Houslíčkem II.

Písnička: „Listopad“

1. Výlet do lesa

„Děti, co byste řekly tomu, kdybychom se dnes s Houslíčkem šly projít do lesa? Třeba nás tam čekají nějaké poklady?“, ptá se učitelka.

Dílčí cíle pobytu v lese:

- a) sbírání plodů podzimu /kaštiny, žaludy, jeřabiny, listy apod./
- b) rozvoj smyslů – prohlížení, ohmatávání, čichání plodů
rozhovory o tom, jak plody vypadají, jaký mají tvar a povrch, jak voní apod.
- c) lesní kapela – Jak o sebe plody znějí? Které nahlas? Které potichu?
- d) fonetika – Odkud se ozývá? /pokud nám to podmínky v lese dovolí, jedno dítě se schová za strom a plody vydává zvuky /třukání, tření o sebe, třukání plodem do stromu/. Děti hledají místo, odkud se zvuk ozývá.

2. Hry s drakem

Děti si z lesa přinesou plody podzimu a společně si zopakují již známou básničku:
Pomocí plodů pulzují ve čtyřčtvrtečním taktu a deklamují básničku:

Text: Š. Fišerová

<i>Drak, drak, drak,</i>	x x x x /
<i>letí do oblak.</i>	x x x x /
<i>Z výšky dolů na nás kouká,</i>	x x x x /
<i>vítr do něj jemně fouká.</i>	x x x x /
<i>Drak, drak, drak,</i>	x x x x /
<i>letí do oblak.</i>	x x x x /

Houslíčkovi se kapela moc líbila, ale rád by si při básničce povyskočil. Kapela hraje moc pomalu. Šlo by to rychleji? Učitelka vyťuká básničku v rychlejším doprovodu /čtyřčtvrteční takt zůstává, tempo je však v osminkách/.

<i>Drak, drak, drak,</i>	x x x x x x x x /
<i>letí do oblak.</i>	x x x x x x x x /
<i>Z výšky dolů na nás kouká,</i>	x x x x x x x x /
<i>vítr do něj jemně fouká.</i>	x x x x x x x x /
<i>Drak, drak, drak,</i>	x x x x x x x x /
<i>letí do oblak.</i>	x x x x x x x x /

Rozlišení fonému:

Děti reagují v básničce Drak na slova, která začínají hláskou D tlesknutím nebo, při potřebě vytvořit pro děti rušnější pohybovou chvíli, odříkávají básničku v dřepu a při slově s počáteční hláskou D vyskočí do vzpažení a pak zpět do dřepu.

3. Hudebně pohybová činnost

Písnička „Listopad“

a) Dechové cvičení

Děti použijí nasbírané listy v lese. Položí se na zem, list si přidržují za stonek u úst a lehce do něho foukají. Na scéně se objeví Houslíček: „Děti, co se to děje? Listí ze stromů začalo padat, vítr se opravdu silně rozfoukal!“, ptá se Houslíček. Děti začnou naprosto přirozeně přidávat do intenzity výdechu a pozorují třepotání listu u úst. „Představte si, že odpočíváte pod stromem a najednou vám lístek spadne přímo na břicho“, říká Houslíček.

Děti napodobují slova Houslíčkova: „Ležte klidně a lístek na bříšku jemně svým dýcháním pohoupejte“, dodává Houslíček. /Pozor na přirozené dýchání do břicha./

Při této relaxační chvílce začne Houslíček vyprávět o ročních obdobích: „Každé roční období má své tři měsíce. Jaro má březen, duben, květen, léto má červen, červenec, srpen, zima má prosinec, leden, únor, které roční období nám ještě zbývá? Podzim. Ten přírodě vládne právě teď a jeho měsíce jsou září, říjen, listopad. A právě o listopadu se naučíme novou písničku.“

b) Seznámení s melodií písně

Učitelka zahraje melodii písně Listopad na flétnu.

c) seznámení se slovy písně + hudební pohyb

Choreografie: Š. Fišerová

<i>Listopad, listopad,</i> /1. - 2. takt/	Děti stojí v kruhu čelem dovnitř, ruce v bok, pohupy v kolenou stranou v dvoučtvrtečním taktu
<i>lísteček mi na dlaň pad.</i> /3. - 5. takt/	Stoj spatný čelem do kruhu, paže vzhůru a s třepotáním prstů se paže pomalu snášejí k tělu.
<i>Zlatý lístek z javora,</i> /6. - 7. takt/	Děti se uchopí za ruce a jdou ve vázaném kruhu.
<i>Zima už jde do dvora.</i> /8. - 9. takt/	Děti se zastaví a pustí, ruce v bok a otáčí se kolem své osy.

Když se děti naučí slova, melodii i pohybové ztvárnění písně, učitelka vybere tři děti, které budou písničku doprovázet rytmiickými nástroji.

Listopad	lidová píseň
<p><i>Lis-to-pad, lis-to-pad, lis-te-ček mi na dlaň pad.</i></p>	
<p><i>Zla-tý lis-tek z ja-vo-ra zi-ma už jde do dvo-ra.</i></p>	

Úkolem tohoto bloku je:

v oblasti hudebně pohybové

1. rozvíjet sluchovou citlivost pro sluchový prostor
2. spojovat zpěv písní a hudebně pohybové hry s rytmiickými nástroji
3. porovnávat změny tempa, dynamiky /rychle, pomalu, nahlas, potichu/

v oblasti jazyka a řeči:

1. učit děti sluchově vnímat hlásku
2. dechová cvičení – prodlužování dechové fáze

Zkušební činnost v návaznosti na tento blok:

Pracovní list 2 – úkol:

- obtahování – rozvoj grafomotoriky
- hledat obrázek, který začíná danou hláskou
- seznamování se synonymem /dům – chaloupka/ a homonymem /drak: pohádková bytost - podzimní drak papírový/

6.5.3 Putování s písničkou III.

Písnička: „Princeznička na bále“

1. Pohádkové rýmování

Děti sedí na zemi v kruhu a učitelka s Houslíčkem začínají akci. Houslíček: „Děti máte také rády pohádky? Vzpomenete si na nějakou pohádkovou postavu?“ Děti jmenují postavy: princezna, princ, král, královna apod. Houslíček: „Já znám pohádku o princezně, ale není to obyčejná pohádka, je to pohádka veršovaná. Ve veršované pohádce se slova rýmují. Víte co je to rým? / rým je vytvářen zvukovou shodou na konci veršů, především v posledních slabikách obou rýmujících se slov/ Zkusme si vytleskat slova, která se rýmují. Např. pes – les, kapičky – perličky, ptáček – vláček.“ Bez dalšího komentáře deklamuje Houslíček veršovanou pohádku „Princeznička na bále“. Slova, která tvoří rým, učitelka vytleská.

*Princeznička **na bále**, poztrácela **korále**,
její táta, **mocný král**, Honzík si **zavolal**.
Honzíku, máš **namále**, najdi mi ty **korále**!
Honzík došel **za horu**, nakopal tam **bramboru**,
přinesl ji **před krále**, tady jsou ty **korále**.
Větší už tam **neměli**, ty snědli už v **neděli**!!*

2. Flétničková řeč

„Houslíček by si rád zahrál s flétničkou. Jak by asi flétnička zahrála rýmy?“, ptá se učitelka. Pak zahraje na flétnu /např. tónem g1/ rým **na bále – korále** .|. - .|.

Děti pomohou deklamovat další rýmy pomocí TU, TÚ: **mocný král – zavolal** .|| - ...

3. Vyjádření délky samohlásky pohybem

„Zkusme se projít jako princezna. Princezna má ladnou a vznešenou chůzi.“, nabádá děti učitelka. Děti s učitelkou chodí po třídě. Učitelka si při chůzi vezme připravený šátek, děti po ní přirozeně opakují. Učitelka začne říkat již naučené rýmy z veršované pohádky, chodí v rytmu slov a při vyslovení dlouhé samohlásky upažením vzpaží ruku se šátkem.

4. Hudebně pohybová činnost

a) rytmické nástroje a jejich zvuková délka

Houslíček poslouchá hru na dřívka a hru na triangel /hrají určené děti/. „Který z nástrojů má delší zvuk?“, ptá se děti. Děti se pokusí společně zahrát slovo **ko – rá – le** správnými hudebními nástroji /pozor na zvolené tempo, mělo by být pomalejší, aby se neztratil rytmus slova/. Děti reagují na deklamaci slova a hru na rytmické nástroje v chůzi se vzpažením, jako v předešlém cvičení.

b) Hudební zpracování veršované pohádky

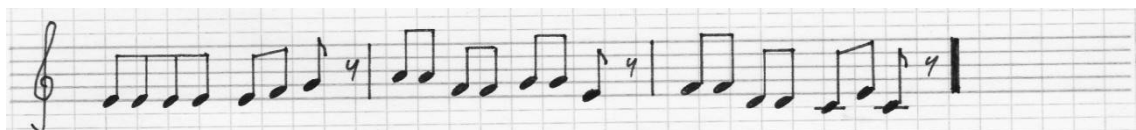
Princeznička na bále

text: Fr. Hrubín

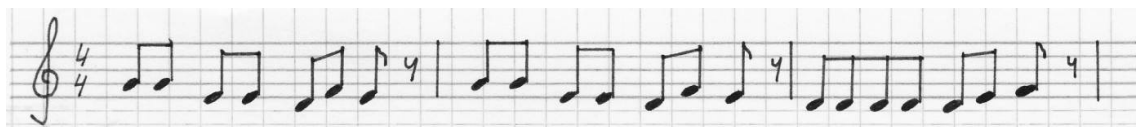
Hudba: Š. Fišerová



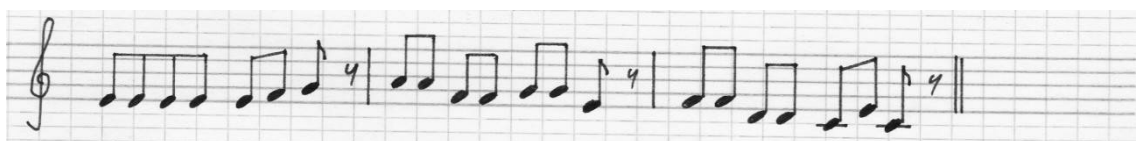
Prin-cez-nič-ka na bá-le, poz-trá-ce-la ko-rá-le, je-jí tá-ta moc-ný král,



Hon-zí-ka si za-vo-lal. Hon-zí-ku máš na má-le, naj-di mi ty ko-rá-le!



Hon-zík do-šel za ho-ru, na-ko-pal tam bram-bo-ru, při-ne-sl ji před krá-le,



Ta-dy jsou ty ko-rá-le. Vět-ší už tam ne-mě-li, ty sněd-li už v ne-dě-li.

<i>Princeznička na bále, poztrácela korále,</i> 1. – 2. takt	Dvě řady proti sobě, čelem k sobě, paže vzhůru ve spojení s protistojícím. /brána/. Dvě určené děti prochází bránou a drží se za ruce. Na konci 2. taktu vyjdou z brány a k bráně se připojí.
<i>Její táta, mocný král,</i> 3. takt <i>Honzíka si zavolal.</i> 4. takt	Děti se pustí, připaží, na těžkou dobu se mírně předkloní. V rytmu tleskají
<i>Honzíku, máš na mále,</i> 5. takt <i>najdi mi ty korále!</i> 6.takt	Spojené ruce, levá řada vzad, pravá řada vpřed 4. kroky. Spojené ruce, levá řada vpřed, pravá řada vzad 4. kroky.
druhá sloka: <i>Honzík došel za horu, nakopal tam bramboru,</i>	Pohyb se opakuje jako v 1. a 2. taktu
<i>přinesl ji před krále, tady jsou ty korále.</i>	Pohyb se opakuje jako v 3. a 4. taktu.
<i>Větší už tam neměli, ty snědli už v neděli!</i>	Pohyb se opakuje jako v 5. a 6. taktu.

Úkolem tohoto bloku je:

v oblasti hudebně pohybové

1. posilovat rytmické cítění a zdokonalovat přirozené i taneční pohyby
2. pohybem reagovat na délku tónu ve spojení se slovem
3. procvičovat koordinaci pohybu ve dvojicích
4. učit se vnímat možnosti rozsahu zvukové délky hudebních nástrojů

v oblasti jazyka a řeči:

1. sluchová cvičení – rozeznávání délky zvuků a tónů
2. rozvíjet přirozený zájem dětí hrát si se zvukovou stránkou slov
3. graficky zaznamenat délku samohlásky ve slově

Zkušební činnost v návaznosti na tento blok:

Pracovní list 3 - analyzovat slovo, sluchově rozeznat délku samohlásky a graficky ji zaznamenat, vnímat psané slovo zleva doprava

- dítě vytleská slovo, pak ho řekne ve flétničkové řeči /TU, TŮ/, učitelka ukazuje v rytmu slovo po slabikách na pracovním listě
- dítě značí pod dané hlásky jejich délku /krátká . dlouhá | /

6.5.4 Putování s Houslíčkem IV.

Písnička: „Bude zima, bude mráz“

1. Přišla zima

„Děti, proč má Houslíček šálu?“, ptá se učitelka. Začala zima, sluníčko je unavené a žhavými paprsky na zemi nedosáhne. Země, stromy, zvířátka, všechno, na co jen dohlédneme, pokryl sníh. Houslíček vykřikne: „Kohopak to za domem honí kocour? To je malý vrabeček, křidýlka má zmrzlá, tak poskakuje, co mu síly stačí. A hladový kocour doufá, že ho chytí a své prázdné břicho nasytí.“ Děti si chvíli povídají o životě zvířátek v zimě. O tom, jak jim mohou lidé pomoci krutou zimu přežít.

2. Hra na kocoura a vrabce

a) Pohybová improvizace

Děti se snaží pohybově ztvárnit vrabce a kocoura. Postavy jsou rozdílné jak lokomocí /plíživá chůze a poskoky snožmo/ tak tempem pohybu /vrabec rychle a číhající kocour pomalu, rozvázně/.

Také se dají využít kontrasty vysoko a nízko s hrou na klavír a reakcí dětí na výšku tónu /vysoko – vrabec, nízko – kocour/.

Zklidnění: učitelka děti usadí na koberec a pustí Hradeckého nahrávku „kočka a vrabec“ z CD „Improvizace k hudebně pohybové výchově“ (23). Podle charakteru hudby začne učitelka pohybovat paží, kocour velké, pomalé oblouky celou paží, pohyb je veden z ramenního kloubu, přidává se i zápěstí a jemné kroužení ruky. Učitelka pobídne děti, aby zkusily vyjádřit pohyb kocoura paží. Při změně hudby na vrabce, učitelka reaguje změnou pohybu ruky a to tak, že pohyb vede hlavně zápěstím, rychlými tečkovanými pohyby, jako by vrabec ve vzduchu poskakoval. Děti opět po učitelce opakují.

b) Grafické znázornění hudby

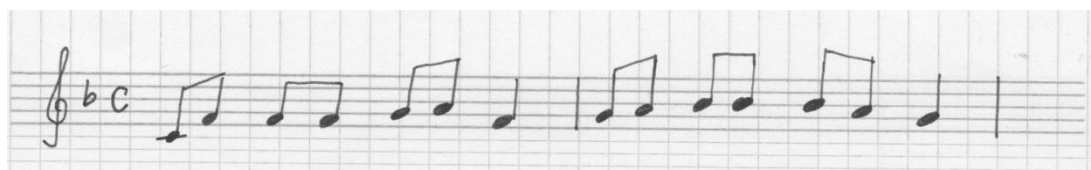
Učitelka rozdává dětem velké formáty křídového papíru, fixy a nechá je si vybrat místo na koberci v herně. Děti se usadí na zem, položí si před sebe papír a zaposlouchají se již do známé hudby o kocourovi a vrabci. Učitelka v krátkých intervalech mění hudbu z vrabce na kocoura a naopak, děti kresbou reagují na změny a vytvářejí na svém papíru příběh z lineárních stop zvířat. Po skončení akce děti vypráví o cestě a dobrodružství svých zvířátek.

3. Hudebně pohybové činnosti

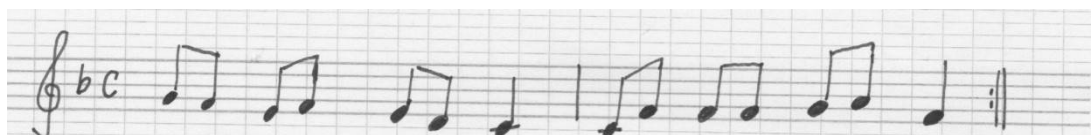
Písnička: „Bude zima, bude mráz“

Učitelka doprovází děti na flétnu.

Bude zima, bude mráz



Bu-de zi-ma, bu-de mráz, kam se ptá-čku kam scho-váš?
Bu-de zi-ma, bu-de mráz, kam se ptá-čku kam scho-váš?
Až pře-sta-ne vy-le-tím, ce-lý svět roz-ve-se-lím.



Scho-vám já se pod hru-du, tam já zi-mu pře-bu-du.
Scho-vám já se pod me-zu, až pře-sta-ne, vy-le-zu.
Pů-jde dív-ka na trá-vu, za-zpí-vám jí nad hla-vu.

1.-2. Takt <i>Bude zima, bude mráz, kam se ptáčku, kam schováš?</i> + další dvě sloky	Děti jdou ladnou chůzí ve vázaných dvojicích, ve volných rukách drží šátek a v tempu hudby jím lehce pohupují zepředu dozadu.
3.takt <i>Schovám já se pod hrudu,</i> + další dvě sloky	Děti se ve dvojicích otočí proti sobě, pustí se a pomalu se snesou k zemi do kleku v sedu na patách.
4.takt <i>tam já zimu přebudu.</i> + další dvě sloky	Děti v tempu písničky mávají nad svými hlavami šátkem z jedné strany na druhou.

Úkolem tohoto bloku je:

v oblasti hudebně pohybové

1. pohybem svého těla reagovat na tempo /rychle a pomalu/, výšku /vysoko a nízko/
2. spojovat zpěv a hudebně pohybové formy s vyjádřením rytmu
3. posilovat rytmické cítění a zdokonalovat přirozené i taneční pohyby

v oblasti jazyka a řeči:

1. rozvíjet souvislé vyjadřování dětí metodou reprodukce
2. procvičení ramenního kloubu a zápěstí – přirozená kresba linky a tečkování

Zkušební činnost v návaznosti na tento blok:

- lineární kresba na základě poslechu hudby

6.5.5 Putování s Houslíčkem V.

Serenáda Gran Partita – W. A. Mozart (24)

Námět

Jaro ovládlo celou Zemi. Dětem a Houslíčkovi se zdálo, že je na světě hned veseleji, barevněji. Při každém nádechu cítily opojnou vůni. Najednou je popadla taková touha si hrát na čerstvě narostlé trávě, že opustily třídu a vyběhli na zahradu, kde se nechaly unášet barevnou paletou všeho, co Země poskytovala.

„Barevný tanec“

průběh činnosti

Učitelka rozprostře barevné šátky uprostřed prostoru, kde bude probíhat činnost a vyzve děti, aby se okolo šátků posadily a potichu si je prohlížely. Pak pustí 3. větu Serenády Gran Partita (W. A. Mozart). Poprosí děti, aby se pohodlně položily a zavřely oči. Nechá chvíli klidu k poslechu a snění. Poté vyzve děti, aby si vybraly šátek, který se jim líbí, a zkusily si zatančit barevný tanec. Protože činnost probíhá venku na školní zahradě, můžeme využít větru k pohybu šátků. Učitelka se k dětem nenápadně připojí a ukazuje další varianty improvizace s šátkem. Některé děti se k učitelce přidají, jiné pokračují s vlastními nápady. Abychom improvizaci zklidnili a navodili pocit sounáležitosti, udeří lehce učitelka do trianglu a šátkem dá pokyn, aby se k ní děti přidaly a udělaly společně kruh. Následují jednoduché pohyby, které vede učitelka a děti po ní opakují.

1. Jemné třepotání šátku před tělem, šátek děti drží v jedné ruce /práce zápěstím/.
2. Před tělem do vzpažení, rychlý švih paží, třepotání šátku nad hlavou ve vzpažení.
3. Paži sneseme lehce do připažení, opět lehce zatřepotáme před tělem.
4. Šátek vymrštěním paže vyhodíme nad hlavu a chytíme.

Po této jednoduché řízené činnosti ponechá učitelka děti opět v prostoru volné pohybové improvizaci. Pro zklidnění několikrát v průběhu serenády udeří na triangel a děti opět opakují předešlé řízené pohyby.

Po ukončení akce se děti opět posadí do kruhu a šátky si položí kamkoli na své tělo.

Reflexe po akci:

Učitelka vyzve děti: „*Ted' zkuste přemýšlet, jestli jsou všechny barvy stejné.*“

reflexe: Lucka: „*Moje barva je jako sluníčko.*“ **Učitelka:** „*Jaké je sluníčko?*“ **Lucka:** „*Žluté a teplé.*“ **Hynek** dodává, že když svítí sluníčko, jeho maminka se směje.

Pěť: „*Já mám zelený šátek. Je tmavší než naše tráva. Trávě podobný je spíš šátek Amálky.*“ **Amálka:** „*Protože můj je světlejší.*“ **Tereзка 2:** „*Můj šátek skoro hoří. Spálíme čarodějnice*“ (činnost probíhá před pálením čarodějnic, takže se postupně s dětmi na tuto akci již připravujeme). **Učitelka:** „*Víš jakou má barvu?*“ **Tereзка 2:** „*Oranžovou.*“ **Učitelka:** „*Děti zkuste zapřemýšlet, které barvy jsou ještě ohnivé?*“ **Děti:** „*Červená.*“ **Lucka:** „*Moje žlutá taky hoří, kdybychom se přiblížili ke sluníčku, spálí nás.*“ **Nelly** má růžový šátek. Stále neví, co o něm povědět. Po chvíli řekne, že je to šátek princezny. **Adam:** „*Já mám šátek modrý jako voda. Žije u ní vodník Šupinka*“ **Učitelka:** „*Když se koupeš v řece, je tam voda teplá nebo studená?*“ **Adam:** „*Studená, ale vodníkovi to nevadí.*“ **Tereзка 2:** „*Barva bílá je jako led. Ta je nejstudenější.*“

Po tomto rozhovoru, učitelka poprosí děti, aby se rozhlédly a vybraly si barvu šátku kamaráda, která se hodí k barvě jejich šátku. Najednou se stalo něco, s čím jsem nepočítala. Děti naprosto přirozeně rozdělily barvy na teplé a studené. Tereзка 2 natěšená na pálení čarodějnic vyzvala všechny děti s teplými barvami, aby „posílily její oheň.“ Adam začal bránit svého vodníka a řtil se proti „ohni“, že ho uhasí. Filip, se svojí bílou, se k němu přidal. Jenom Nelly zůstala v pozadí. Oznámila nám: „*Princezna odpočívá.*“

postřehy: S výsledkem této lekce jsme byli velmi potěšeni. Děti činnost pojaly velmi přirozeně a proměnily ji ve hru, která naprosto splnila účel.

Protože jsme zvolili pobyt na školní zahradě, doporučujeme vybrat tichý a ničím nerušený prostor pro klidný poslech hudby. Doprovázel nás jen příjemný zpěv ptáků, který doplňoval Mozartovu komorní serenádu vyplněnou dechovými nástroji, jako je hoboj a klarinet.

Úkolem tohoto bloku je:

v oblasti hudebně pohybové

1. využití volného prostoru k improvizacním pohybům a orientaci
2. rozvoj hudební a pohybové tvořivosti a fantazie
3. vést děti k lehkosti pohybů díky jemným šátkům

v oblasti jazyka a řeči:

1. rozvoj barevné představivosti a citlivosti
2. obohacování obsahové stránky řeči pomocí asociace – spojení myšlenek, pocitů, nálad

Zkušební činnost v návaznosti na tento blok:

- vyjádření pocitů z poslechové skladby slovem

7. Vyhodnocení experimentu

Experiment tvoří tři části a to:

1. Pozorování dětí při společných hudebně pohybových činnostech, ve kterých jsou vytyčeny cílové oblasti, které dítě rozvíjí pomocí hudebně pohybových činností v poznatcích a dovednostech, které předcházejí čtení i psaní.
2. Ověřování naplnění cílových oblastí analýzou výstupů v podobě pracovních listů s úkoly zaměřenými na rozvoj poznatků a dovedností předcházejících čtení i psaní. Dané úkoly korespondují s cílovými oblastmi hudebně pohybových činností.
3. Porovnávání výsledků skupiny dětí, které se hudebně pohybového programu zúčastnily se skupinou dětí, které se hudebně pohybového programu nezúčastnily.

7.1 Vyhodnocení pozorování

Vytyčené cílové oblasti hudebně pohybových programových bloků, které byly pozorovány ze záznamu a u kterých bylo hodnoceno následující:

Tabulka č. 1: hodnotící cílové oblasti I.

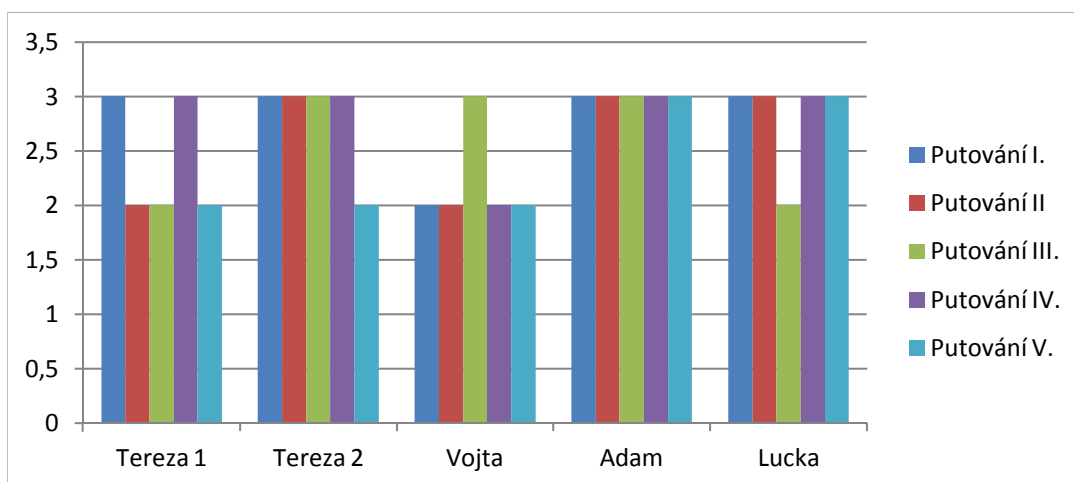
Programový blok	Hodnotící cílové oblasti v hudebně pohybových činnostech zaměřené na:
Putování I.	rytmizaci slov ve spojení s hrou na tělo /jedno, dvou a tříslabičných slov/
Putování II.	rozvoj sluchové citlivosti pro sluchový prostor
Putování III.	rozeznávání délky zvuků a tónů
Putování IV.	vnímání tempa a charakteru hudby
Putování V.	vyjádření pocitů z poslechové skladby pohybem – pohybová improvizace

K vyhodnocení použijeme bodovou škálu od 0 – 3 s těmito stupni hodnocení:

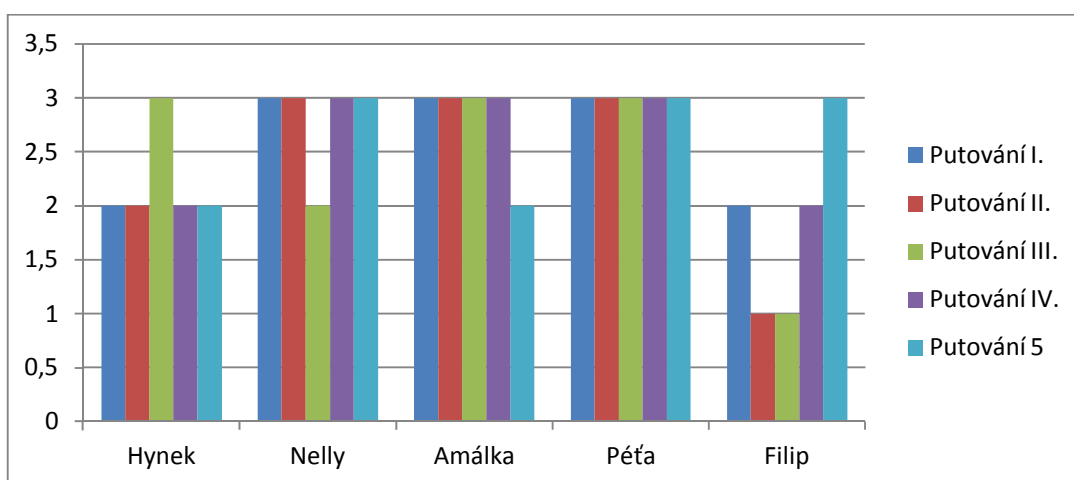
Tabulka č. 2: hodnotící škála

0 bodů	upozorňuje na momentální důvody, které dítě omezily v aktivitě /chvilková nepozornost, vyrušení ostatním kamarádem apod/
1 bod	„nezvládá“ – dítě úkol neplní ani s podporou, je nyní nad jeho možnosti
2 body	„zvládá s dopomocí“ – dítě potřebuje opakované, eventuálně další vysvětlení, delší zácvik, obecně potřebuje pomoc, větší podporu od dospělého
3 body	„zvládá samostatně“ – po vysvětlení správně splní úkol, vykoná požadovanou činnost

Graf č. 1: Bodové hodnocení první skupiny dětí za cílové oblasti hudebně pohybových činností.



Graf č. 2: Bodové hodnocení druhé skupiny dětí za cílové oblasti hudebně pohybových činností



7.2 Analýza výstupů

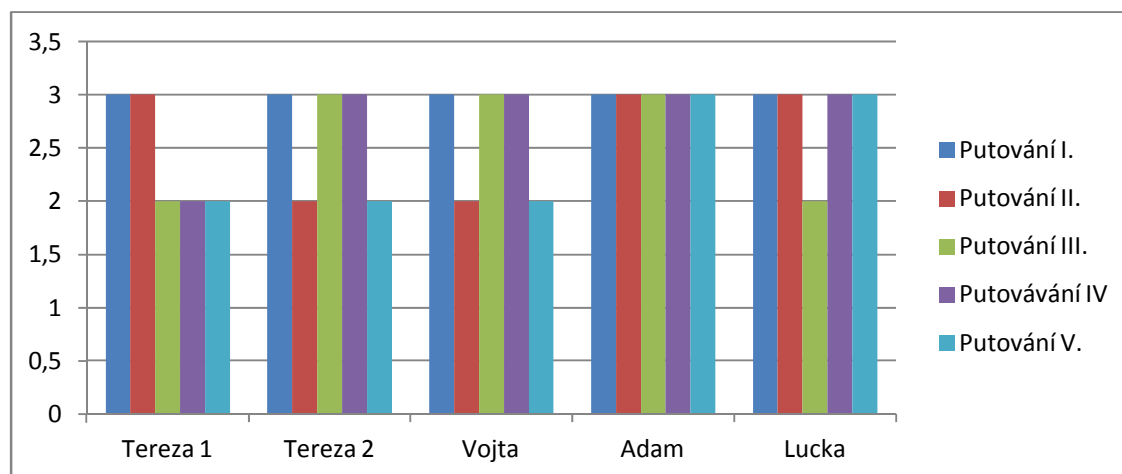
Další oblast výzkumu byla zaměřena na ověření naplnění konkrétních cílů oblasti jazyka a řeči stanovených v programovém bloku v individuálních pracích, které jsou cílově stejně zaměřeny jako v hudebně pohybových činnostech. K vyhodnocení využijeme stejnou bodovou škálu jako u předchozího pozorování.

Vytyčené cílové oblasti výstupů v provedení pracovních listů, u kterých bylo hodnoceno následující:

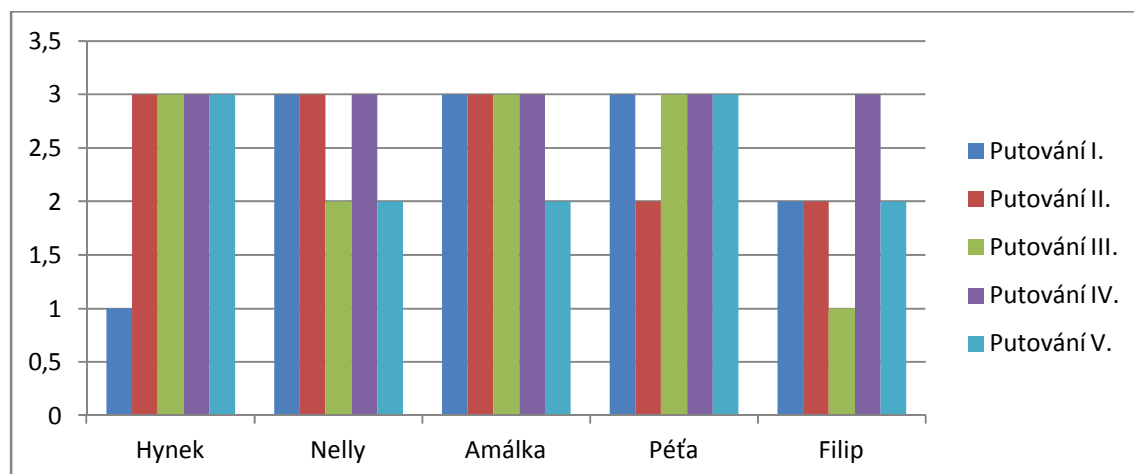
Tabulka č. 3: hodnotící cílové oblasti II.

Programový blok	Hodnotící cílové oblasti zaměřené na:
Putování I.	rozklad slova na slabiky a přiřazení ho ke správnému počtu puntíků
Putování II.	hledání obrázku, který začíná danou hláskou
Putování III.	grafické zaznamenání délky samohlásky ve slově
Putování IV.	grafické zaznamenání tempa a charakteru hudby
Putování V.	vyjádření pocitů z poslechové skladby slovem – obsahová stránka řeči

Graf č. 3: Bodové hodnocení první skupiny dětí za cílové oblasti výstupů.

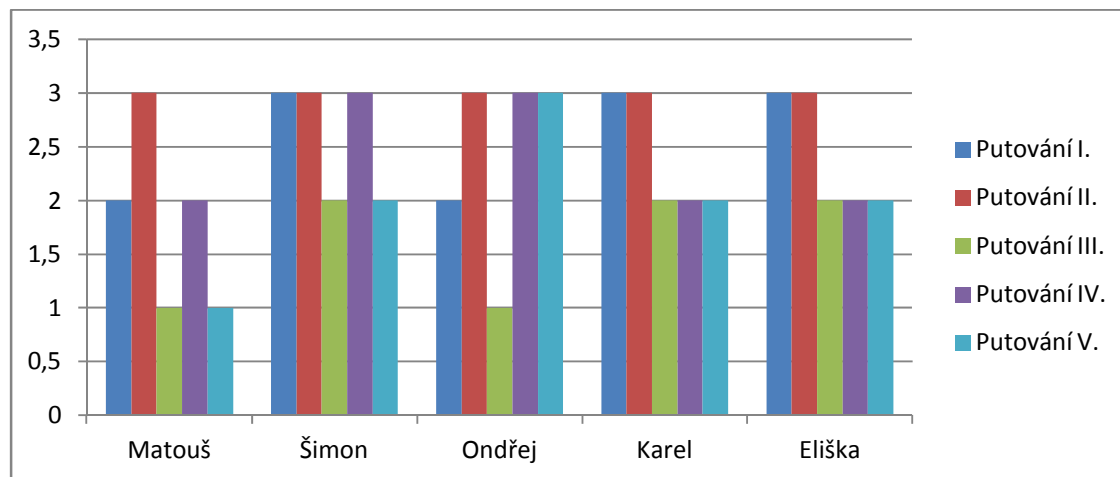


Graf č. 4: Bodové hodnocení druhé skupiny dětí za cílové oblasti výstupů.

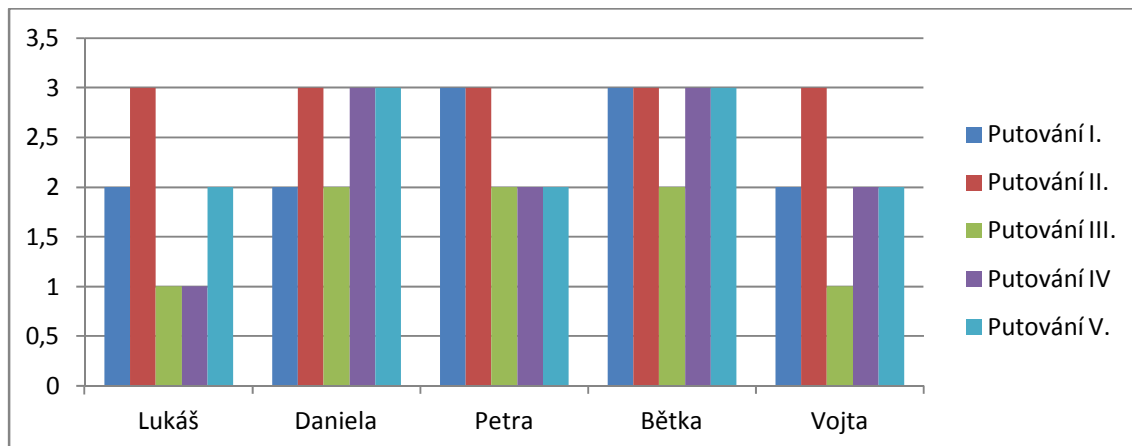


Poslední oblast výzkumu byla zaměřena na zjištění výsledků individuálních prací dětí, které se hudebně pohybového programu nezúčastnily. Obsah těchto činností je shodný s obsahem individuálních prací dětí, které se hudebně pohybového programu zúčastnily. Také k vyhodnocení využijeme stejnou bodovou škálu jako u předchozích pozorování.

Graf č. 5: Bodové hodnocení první skupiny dětí, které se nezúčastnily hudebně pohybového programu za cílové oblasti výstupů.



Graf č. 6: Bodové hodnocení druhé skupiny dětí, které se nezúčastnily hudebně pohybového programu za cílové oblasti výstupů.



Komentář ke grafům

První oblast vyhodnocování se zaměřuje na plnění vytyčených cílových oblastí hudebně pohybových činností jednotlivých dětí. Vyhodnocování bylo uskutečňováno pomocí pozorování činností ze záznamu. Této oblasti se týká graf č. 1 a 2. Z grafů je patrné, jak si jednotlivé děti počínaly.

Maximální bodové ohodnocení mohlo být 3. Dosažení nejvyššího bodu většinou provázal i emocionální prožitek z dané činnosti. Pokud se dětem dařilo, měly z činnosti radost a rády se k ní vracely. Opakování všech činností bylo naprostou samozřejmostí, protože se tímto v dětech poznatky a dovednosti zpřesňovaly a upevňovaly.

Grafy nám ukazují, ve které oblasti byly děti nejúspěšnější a naopak, která oblast dělala dětem největší problémy. Nejvíce úspěšné byly děti v rytmicizaci slov ve spojení s hrou na tělo a ve vnímání tempa a charakteru hudby. Tyto dvě oblasti získaly shodný počet bodů 27. Nejméně úspěšné byly děti v rozvoji sluchové citlivosti pro sluchový prostor, v rozeznávání délky zvuků a tónů a ve vyjádření pocitů z poslechové skladby pohybem. Tyto oblasti získaly shodný počet bodů 25. Je tedy patrné, že rozdíly v úspěšnosti nebyly veliké. V získání počtu bodů ovšem dominovali dva chlapci, což může být v hudebně pohybových činnostech překvapující.

Ve všech oblastech získali plný počet bodů. Je však zapotřebí připomenout, že oba chlapci patřili k nejstarším dětem skupiny. Na dalších místech, s rozdílem jednoho bodu, skončila čtyři děvčata. Poslední děvče dané skupiny získalo čtvrté, nejméně hodnocené pořadí. Toto děvče je velmi zakřivené a nevýrazné. Tato skutečnost se zřejmě v hodnocení u dané dívky odrazila. Osmí a devátí byli chlapci, kteří se u většiny činností začnou po chvíli nudit a tím se přestávají náležitě soustředit. Na posledním místě byl Filípek, který si ale činnosti dostatečně emotivně užíval. Poskytovaly mu, dle mého názoru, pocit uvolnění a relaxace. Proto pokládám jeho neúspěch v bodovém ohodnocení za nedůležitý.

Druhá oblast vyhodnocování se zaměřuje na ověření dosažených výsledků prostřednictvím individuálních prací v pracovních listech. Úkoly byly připraveny v návaznosti na hudebně pohybové činnosti. Rozdíly ve výsledcích mezi těmito dvěma oblastmi by neměly být veliké. Shodností či podobností výsledků by měla být potvrzena interakce těchto oblastí, která pozitivně ovlivňuje dítě v jeho rozvoji.

Grafy 3 a 4 nám ukazují, ve kterých oblastech děti dosahovaly dobré výsledky a ve kterých horší výsledky. Nejvíce úspěšné byly v grafickém zaznamenání tempa a charakteru hudby. V této oblasti dosáhly 29 bodů. Druhou nejúspěšnější oblastí byl rozklad slova na slabiky a přiřazení ho ke správnému počtu puntíků s celkovým hodnocením 27 bodů. Třetí nejúspěšnější oblastí bylo hledání obrázku, který začíná danou hláskou. V této oblasti dosáhly děti celkem 26 bodů. Na předposledním bodovém ohodnocení skončila oblast grafického zaznamenání délky samohlásky ve slově s 25 body. A nejméně bodů získaly děti za vyjádření pocitů z poslechové skladby slovem a to 24 bodů.

S porovnáním s grafy 1 a 2 můžeme zjistit, jak se jednotlivé činnosti ovlivňovaly a ve které oblasti bylo dítě úspěšnější. Adam měl shodu v bodovém ohodnocení u obou sledovaných oblastí s plným počtem bodů. Pěťa měl v hudebně pohybových činnostech také plný počet bodů, v druhé oblasti ztratil bod v rozpoznání první hlásky ve slově.

Tento úkol splnil s dopomocí. Lucka a Amálka získaly také v obou oblastech stejný počet bodů a jejich hodnocení bylo shodné i v cílových oblastech. Shodného počtu bodů obou oblastí dosáhly i obě Terezky. Každá ovšem v jiné cílové oblasti a Terezka 2 ukázala nepatrně větší úspěšnost v hudebně pohybových činnostech. Podobně jako Terezka 2 byla v hudebně pohybových činnostech úspěšnější Nelly. Naopak tomu bylo u Hynka a Vojty. Oba chlapce jsem v předešlé oblasti charakterizovala jako děti, které se rády předvádějí před ostatními. Zde se mi potvrdilo, že v individuálních činnostech se oba dokáží lépe soustředit a nejsou nikým rušeni. Filípek opět skončil na nejméně ohodnoceném místě. Činnosti ale prováděl s radostí a nasazením.

V poslední části výzkumu analýzy výstupů byly vyhodnocovány výsledky dětí, které se hudebně pohybového programu nezúčastnily. Grafy 5 a 6 ukazují výsledky jednotlivých dětí v individuálních pracích obsahově zaměřených shodně jako v předešlém Putování s Houslíčkem. Proto jsou v grafech označení stejná jako u předchozích vyhodnocování.

Z dosažených výsledků této skupiny je zřejmé, že nejvíce byly děti úspěšné v hledání obrázku, který začíná danou hláskou. V této oblasti děti dosáhly maxima a to 30 bodů. Druhou nejúspěšnější oblastí byl rozklad slova na slabiky a přiřazení ho ke správnému počtu puntíků. V této oblasti děti získaly 25 bodů. V grafickém zaznamenání tempa a charakteru hudby děti dosáhly třetího nejlepšího výsledku a to 23 bodů. Na předposledním místě úspěšnosti skončila oblast vyjádření pocitů z poslechové skladby, zaměřená na obsahovou stránku řeči. Zde děti získaly 22 bodů. Nejméně úspěšné, s poměrně velkým rozdílem, byly v oblasti grafického zaznamenání délky samohlásky ve slově. 16 bodů bylo, ve srovnání ostatních výzkumných oblastí, opravdu málo.

7.3 Reflexe výzkumu

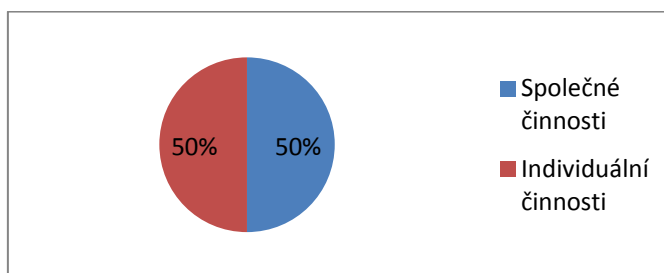
V prvním porovnávání se soustředíme na dosažené výsledky dětí, které se zúčastnily hudebně pohybového programu s následnou návazností na individuální práce v oblasti jazyka a řeči.

Každý programový blok se zaměřil na určitou oblast v rozvoji poznatků a dovedností předcházejících čtení i psaní. Z grafů si můžeme porovnat výsledky těchto oblastí a to jak v části společných her hudebně pohybových činností, tak i v části individuálních prací zaměřených na rozvoj poznatků a dovedností předcházejících čtení i psaní.

Tabulka č. 4: Putování I.

Společné hudebně pohybové činnosti zaměřené na:	Individuální práce zaměřená na:
rytmizaci slov ve spojení s hrou na tělo /jedno, dvou a tříslabičných slov/	rozklad slova na slabiky a přiřazení ho ke správnému počtu puntíků

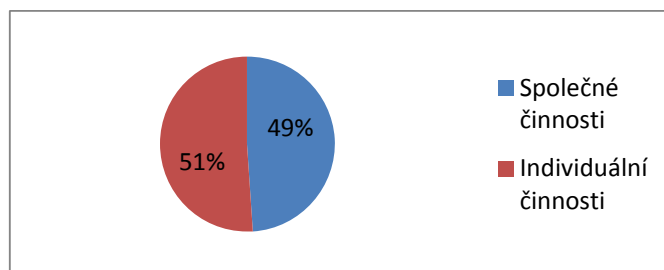
Graf č. 7: porovnání výsledků Putování I.



Tabulka č. 5: Putování II.

Společné hudebně pohybové činnosti zaměřené na:	Individuální práce zaměřená na:
rozvoj sluchové citlivosti pro sluchový prostor	hledání obrázku, který začíná danou hláskou

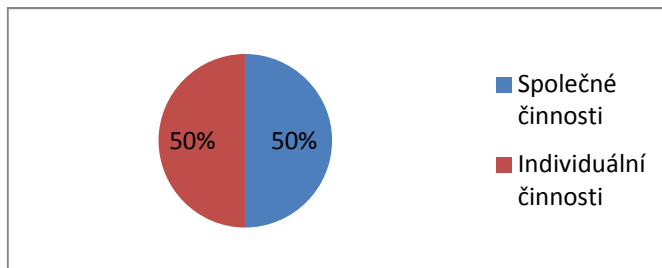
Graf č. 8: Porovnávání výsledků Putování II.



Tabulka č. 6: Putování III.

Společné hudebně pohybové činnosti zaměřené na:	Individuální práce zaměřená na:
rozeznávání délky zvuků a tónů	grafické zaznamenání délky samohlásky ve slově

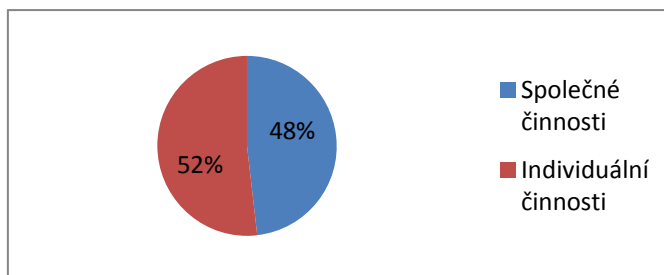
Graf č. 9: Porovnání výsledků Putování III.



Tabulka č. 7: Putování IV.

Společné hudebně pohybové činnosti zaměřené na:	Individuální práce zaměřená na:
vnímání tempa a charakteru hudby	grafické zaznamenání tempa a charakteru hudby

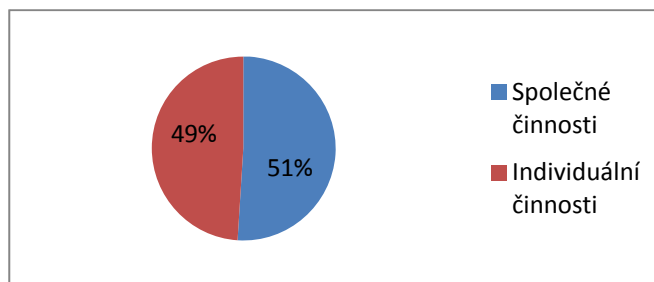
Graf č. 10: porovnávání výsledků Putování IV.



Tabulka č. 8: Putování V.

Společné hudebně pohybové činnosti zaměřené na:	Individuální práce zaměřená na:
vyjádření pocitů z poslechové skladby pohybem – pohybová improvizace	vyjádření pocitů z poslechové skladby slovem – obsahová stránka řeči

Graf č. 11: porovnávání výsledků Putování V.



Z tohoto porovnání úspěšnosti dosažených výsledků obou oblastí je patrné, že děti dosahovaly stejných či nepatrně lišících se výsledků v obou oblastech výzkumu. Dvě oblasti se svými výsledky shodovaly. Šlo o dovednosti rozkladu slova na slabiky a rozeznávání délky samohlásky ve slově. V oblasti vyjádření pocitů z poslechové skladby byly děti nepatrně úspěšnější v hudebně pohybové činnosti. Pocity lépe vyjádřily pohybovou improvizací než slovem. Také o něco málo lepší výsledky dosáhly oblasti, tentokrát ovšem v individuálních činnostech a to zaměřených na rozvoj fonemického sluchu a ve vnímání tempa a charakteru hudby dominovalo grafické zaznamenání před pohybovou improvizací. Předpokládáme, že úspěšnost v individuálních činnostech byla ovlivněna právě hudebně pohybovými aktivitami, které děti dostatečně připravily na činnosti cílově zaměřené do oblasti jazyka a řeči.

Jedním z cílů našeho výzkumu bylo zjistit, zda je hudebně pohybová výchova vhodným prostředkem k získávání poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní u dětí před vstupem do ZŠ. Proto, aby byly tyto dvě oblasti ve vzájemné interakci, bylo zapotřebí koncipovat program tak, aby obsah hudebně pohybových činností korespondoval s cílovými požadavky individuálních prací.

Naším cílem bylo najít společné znaky těchto dvou oblastí, které se vzájemně pozitivně ovlivňují. Z našeho výzkumu je znatelné, že je možné tyto znaky najít a uplatnit. Například pro rozvoj fonemického sluchu (identifikaci hlásky ve slově) jsou v hudebně pohybových činnostech vhodné hry na rozvoj sluchové citlivosti pro sluchový prostor. V rozeznání délky samohlásky ve slově se dají dobře uplatnit hry v rozeznávání délky zvuků a tónů (hra na Orffovy nástroje a jejich zvuková klasifikace, flétničková řeč uplatňovaná v našem programu apod.). Hudba a hudebně pohybové činnosti mají stimulující vliv na rozvoj slovní zásoby. Poslechová skladba se může pro dítě stát asociačním prostředkem pro rozvoj fantazie a představivosti, což následně podporuje i obsahovou stránku řeči. Pohybová improvizace pomáhá prožitky z poslechu skladby umocňovat a tím také napomáhá k obohacování slovního vyjadřování. Děti, které se v pohybové improvizaci emočně projevovaly, následně o prožitcích aktivně hovořily. Koordinace pohybů hrubé i jemné motoriky je také důležitým faktorem utváření dovedností v oblasti jazyka a řeči. Pohybová improvizace i záměrně řízené pohybové činnosti dětem pomáhají nejen vnímat prostor a množství i různorodost podnětů, čímž podněcují vnímání dítěte a aktivují smyslové vjemy zrak a sluch, ale také pomáhají dítěti pohyby vést a usměrňovat, učí ho tedy správnému využití dovedností hrubé i jemné motoriky. Také rytmizace a vnímání rytmu je jednou z přirozených činností hudebně pohybové výchovy. Děti naprosto přirozeně při zpěvu podupávají, tleskají apod., čímž dochází k elementární analýze slova. Dítě samo dokáže dospět do fáze, kdy se rytmizace, díky hudebním a pohybovým podnětům, stane dokonalou. Vždy je ovšem potřeba mít na paměti nechat dítě ve své přirozenosti samo dozrát a hudebně pohybovou výchovu využít jako velmi vhodný a přirozený prostředek pro získávání potřebných poznatků a dovedností.

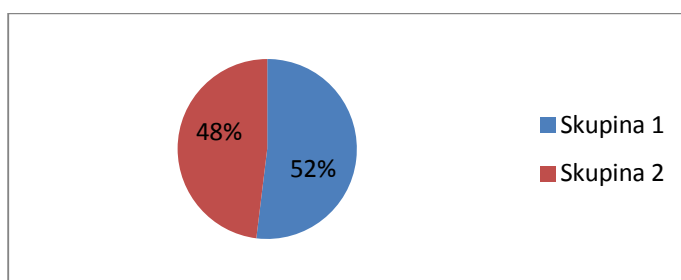
V druhém porovnávání se soustředíme na srovnávání dosažených výsledků dětí, které se hudebně pohybového programu zúčastnily (v grafu značeny jako Skupina 1) s výsledky dětí, které se hudebně pohybového programu nezúčastnily (v grafu značeny jako Skupina 2). Tyto děti plnily úkoly pouze v části individuálních prací zaměřených na poznatky a dovednosti předcházejících čtení i psaní.

Obsahově byly tyto úkoly stejné jako v zadání skupiny 1. Z tohoto vyplívá, že skupina 2 nebyla cíleně připravována na plnění úkolů z oblasti jazyka a řeči prostřednictvím hudebně pohybových činností.

Tabulka č. 9: individuální práce I.

Individuální práce zaměřená na:
rozklad slova na slabiky a přiřazení ho ke správnému počtu puntíků

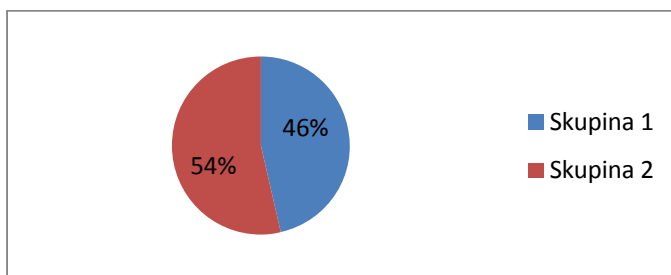
Graf č. 12: porovnávání výsledků individuálních prací I.



Tabulka č. 10: individuální práce II.

Individuální práce zaměřená na:
hledání obrázku, který začíná danou hláskou

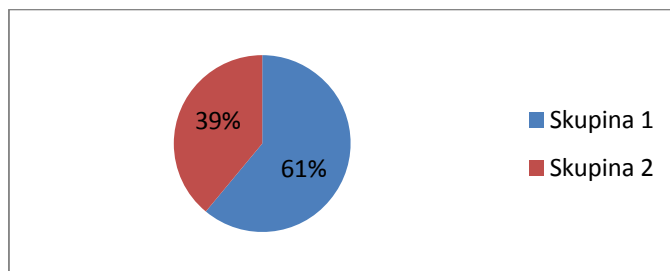
Graf č. 13: porovnávání výsledků individuálních prací II.



Tabulka č. 11: individuální práce III.

Individuální práce zaměřená na:
grafické zaznamenání délky samohlásky ve slově

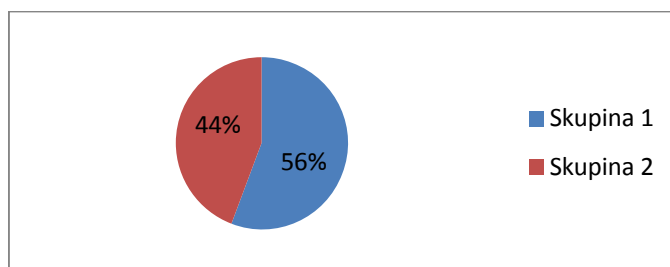
Graf č. 14: porovnávání výsledků individuálních prací III.



Tabulka č. 12: individuální práce IV.

Individuální práce zaměřená na:
grafické zaznamenání tempa a charakteru hudby

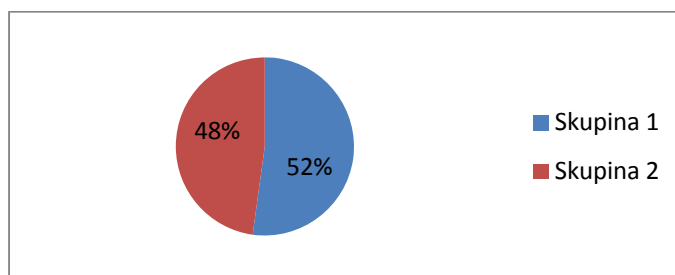
Graf č. 15: porovnávání výsledků individuálních prací IV.



Tabulka č. 13: individuální práce V.

Individuální práce zaměřená na:
vyjádření pocitů z poslechové skladby slovem – obsahová stránka řeči

Graf č. 16: porovnávání výsledků individuálních prací V.



Z tohoto závěrečného srovnání výsledků obou skupin dětí, můžeme vyhodnotit, zda námi stanovená hypotéza byla potvrzena. Skupina 1 byly děti, které se hudebně pohybového programu zúčastnily. Hudebně pohybové činnosti byly koncipovány v souladu s navazujícími úkoly zaměřenými na oblast jazyka a řeči. Děti této skupiny byly úspěšnější ve čtyřech z pěti úkolů. Největší rozdíl mezi výsledky skupin 1 a 2 (61% a 39%) jsme zaznamenali u úkolu grafického zaznamenání délky samohlásky ve slově /graf č.14/. V hudebně pohybových činnostech jsme využili flétničkové řeči, která dětem poslechově pomohla rozdíly délky zaznamenat. Také charakteristika zvuků hudebních nástrojů pomáhala dětem rozlišovat nejen délku ale i výšku tónu. Děti se mnohem lépe soustředily na tyto poslechové činnosti, když jsme nástroje používaly. Také zaznamenání délky tónu pohybem bylo, pro děti, zajímavým zpestřením. Flétničkové hádanky, které děti aktivovaly ve vymýšlení slov se stejným složením délky samohlásky jako při hře na flétnu, děti často vyžadovaly. Tato oblast byla opravdu jedna z nejnáročnějších. Domníváme se, že v rozvoji těchto schopností nám hudebně pohybová výchova velice pomohla a svým obsahem je v těchto činnostech velmi nápomocná. Další oblastí, kde se rozdíly mezi dětmi ukázaly, bylo grafické zaznamenání tempa a charakteru hudby /graf č.15/. Skupina 1 dosáhla 56% úspěšnosti a skupina 2 dosáhla 44% úspěšnosti. V hudebně pohybových činnostech předcházelo hraní si na ptáčka a kocoura. Děti pohybem vyjadřovaly charakter hudby a zvířat. Pohyb jim umožnil emotivně hudbu prožít. Tato skutečnost měla vliv i v oblasti vyjádření pocitů z poslechové skladby slovem /graf č.16/. Děti opět měly možnost pohybovou improvizací vyjádřit svůj prožitek.

Po této akci se jim mnohem lépe hovořilo o prožitcích a pocitech. Některé děti, ale naopak, vyjádření ponechaly pouze pohybu, což můžeme hodnotit také jako variantu osobitého vyjádření. V rozkladu slova na slabiky /graf č.12/ skupina 1 dosáhla 52% úspěšnosti a skupina 2 dosáhla 48% úspěšnosti. Tento výsledek byl shodný s výsledkem předešlé oblasti. Opět se můžeme domnívat, že pohyb, tentokrát vyjádřený hrou na tělo, může být nápomocný v rozkladu slova na slabiky. V těchto analytických operacích je ovšem velmi důležité, respektovat stupeň vývoje každého dítěte. Jedinou oblastí, ve které dominovaly děti skupiny 2, bylo hledání obrázku, který začíná danou hláskou /graf č.13/. Děti dosáhly 54% úspěšnosti oproti první skupině, která byla úspěšná na 46%.

Z dosažených výsledků můžeme konstatovat, že častou a pravidelnou integrací hudebně pohybových činností do výchovy a vzdělávání dětí předškolního věku zaznamenáme vyšší kvalitu poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní u dětí před vstupem do základní školy, než když tuto integraci neuskutečíme.

8. Metodické závěry do praxe

Realizaci programu „Putování s Houslíčkem“ jsme zahájili v říjnu 2011. Dětem jsme nechali během měsíce září prostor k seznámení s kamarády ve třídě, s prostory a vybavením třídy a s paní učitelkami konkrétní třídy „Delfíneků“. Z tohoto je patrné, že je potřeba nejdříve dětem umožnit získat pocit jistoty běžného života v mateřské škole. Protože jedním z našich cílů bylo propojení programu s Třídním vzdělávacím programem, bylo zapotřebí se předem seznámit s tímto třídním dokumentem a o realizaci našeho programu hovořit s třídní učitelkou. Program sice nezasahoval do dopoledních činností třídy Delfíneků, ale znalost obsahu těchto dvou dokumentů umožňovala provázanost a návaznost na konkrétní činnosti a na poznatky a znalosti dětí, které se programu zúčastnily. Skupina vybraných dětí byla koncipována do roviny vyrovnanosti pohlaví a věku a naopak různorodosti v povahách a znalostech dětí.

Takovýto výběr umožňuje, dle našeho názoru, získat podrobnější výsledky různorodého vzorku, který upozorňuje na individualitu každého dítěte. Také jsme nechtěli ovlivňovat výsledky výzkumu cíleným výběrem šikovnějších dětí.

Pro zpestření a zesílení motivace jsme využili v průběhu celého programu maňáska Houslíčka, podle kterého se i program pojmenoval. Houslíček působil jako opravdu silná motivující pomůcka, což bylo znatelné při každém úvodu lekce, kdy se děti Houslíčka dožadovaly, chtěly si s ním o činnostech povídat a samy ho ovládat. Vždy jsme nechali Houslíčka na viditelném místě, aby byl každé lekci přítomen. Děti měly neustálou potřebu Houslíčkovi ukazovat, co se nového naučily. Pro děti, které měly s některými úkoly problémy, se Houslíček stal pomocníkem či utěšovatelem.

Pro realizaci programu bylo také důležité vybavení a prostornost třídy. Hudebně pohybové činnosti vyžadují dostatek prostoru a hudebních pomůcek. Klavír, kytara a zobcová flétna byly pro nás samozřejmostí. Dětem byly poskytnuty Orffovy rytmické i melodické hudební nástroje.

Také využití přírodnin k rytmizaci a sluchových cvičení např. kaštiny, listy, šišky apod., bylo účinným zpestřením programu. I změna prostředí, ve kterém program probíhal, byla pro děti příjemným zážitkem. V úvodu programu jsme využili blízkého lesa a v závěru programu školkové zahrady. Vždy je zapotřebí si uvědomit klady a zápory těchto změn, abychom jich mohli využít či se jich vyvarovat.

Protože děti předškolního věku milují a vyžadují neustálé opakování činností, které mají rády, využili jsme této skutečnosti k výběru již známých her, které jsme obohatili potřebnými činnostmi k získávání očekávaných poznatků. Také úvodní a závěrečný rituál, který doprovázel celý program, napomáhal k objasnění situace a tím dětem poskytoval pocit klidu a bezpečí. Při závěrečné formuli, jsme si společně ve vázaném kruhu postupně stiskli ruce /dotyková pošta/ a když stisk došel k dítěti, které hru začalo, všichni jsme si zamávali a rozloučili se.

Při této akci byly děti velice soustředěné na to, zda stisk doputuje tam, kam má a po dokončení děti vyjadřovaly vždy nespoutanou radost ze vzájemné a úspěšné spolupráce. Nejen hudebně pohybové činnosti, ale i další společné akce, by měly v dítěti podporovat socializační vnímání, což je i jedním z úkolů předškolního vzdělávání. Uplatňování integrativní pedagogiky bylo v programu samozřejmostí. Předškolní vzdělávání tyto prvky nejen úspěšně uplatňuje, ale i vyžaduje. Prostřednictvím takto připravených aktivit se dítě zábavnou a pestrá formou seznamuje s novými poznatky. Pro dítě předškolního věku je také důležité se na činnostech aktivně podílet a tím si je dostatečně prožít. Hudebně pohybové činnosti se nám osvědčily, jako výborný prostředek pro úspěšné plnění vytyčených cílů. Děti se v těchto činnostech cítí přirozeně a tím je chápou jako hru. Hra byla stěžejním prostředkem všech připravených činností.

Osobnostní pojetí předškolního vzdělávání vyžaduje respektování potřeb a možností každého dítěte. Pokud se některé děti cítily v určitých činnostech nejisté, nebyly do těchto činností nuceny. Většinou jen pasivně pozorovaly aktivní vrstevníky a po čase se samy do činností zapojovaly. Snažili jsme se nehodnotit negativně, ale pochválit i za minimální pokroky. Nesrovnávali jsme děti mezi sebou, ale každé dítě individuálně ve zdokonalování svého výkonu a tempa.

ZÁVĚR

Postup přípravy hudebně pohybových činností byl koncipován tak, aby byla znatelná a účelná návaznost na individuální práci dětí zaměřenou na činnosti rozvíjející poznatky a dovednosti, které předcházejí čtení i psaní. Vytyčené cílové oblasti individuálních prací byly vyvrcholením každého hudebně pohybového bloku. Bylo tedy zapotřebí, abychom našli společné a styčné činnosti, které si vzájemně korespondují. Dle dosažených výsledků jednotlivých dětí i konkrétních programových bloků je, dle našeho názoru, znatelná interakce mezi těmito dvěma oblastmi. Výsledky úspěšnosti byly v obou případech buď stejné, nebo nepatrně odlišné. Z tohoto je zřejmé, že pokud jsou hudebně pohybové činnosti cíleně nastaveny tak, aby napomáhaly dítěti v rozvoji oblasti jazyka a řeči, má tento záměr šanci na úspěch. V některých případech, kdy dítě nedosahuje potřebných dovedností, se činnosti, takto zaměřené, mohou stát alespoň relaxací či zábavou.

Z porovnávání výsledků skupin zúčastněných a nezúčastněných v hudebně pohybovém projektu bylo znatelné, že děti, které byly cíleně připravovány na úkoly z oblasti jazyka a řeči prostřednictvím hudebně pohybových činností, dosahovaly lepších výsledků v individuálních pracích zaměřených na zjištění poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní než děti, které se programu nezúčastnily. Velké zastoupení měl v hudebně pohybových činnostech bezprostřední prožitek z činnosti. Děti byly z činností nadšené a rády je provozovaly a opakovaly. Toto emotivní prožití je u dětí předškolního věku velice významné. Pomáhá dítěti si lépe a přirozeně dovednosti a poznatky osvojit. Hudebně pohybová výchova je pro dítě předškolního věku přirozenou záležitostí, která postupem věku ztrácí na intenzitě. Je tedy žádoucí této skutečnosti využít a dětem předávat nové poznatky právě prostřednictvím těchto činností.

Naším záměrem nebylo rozvoj těchto poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní urychlovat, ale díky hudebně pohybovým a dalším uměleckým činnostem je nenásilně podporovat a rozvíjet. Skrze integrativní aktivity, které byly v programu připraveny, se děti zdokonalovaly nejen v oblasti hudebně pohybové, ale i v hrubé i jemné motorice, grafomotorických činnostech, fonematickém sluchu, přiřazování, porovnávání, rozvoji slovní zásoby a vyjadřování, prostorové orientaci, rozkladu slova na slabiky apod. Nedílnou součástí programu bylo podněcovat a rozvíjet city a prožitky dětí, od uměleckých přes sociální i duševní. S respektem k psychickým znakům a k procesu vnímání dítěte předškolního věku můžeme, s pomocí hudebně pohybových činností, dítě přirozenou cestou rozvíjet a stimulovat.

Literatura

1. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V.: *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Computer Press, a. s. 2011, ISBN 978-80-257-1829-0
2. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V.: *Školní zralost*. Computer Press, a.s. 2011, ISBN 978-80-251-2569-4
3. ČÁP, J., MAREŠ, J.: *Psychologie pro učitele*. Portál, Praha 2001, ISBN 80-7319-015
4. HELUS, Z.: *Psychologie*. Fortuna 2003, ISBN 80-7168-876-2
5. HLAVSA, J.: *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. Praha 1978
6. JENČKOVÁ, E.: *Hudba a pohyb ve škole*. Tandem, Hradec Králové 2005, ISBN 80-903115-7-1
7. KODEJŠKA, M.: *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. UK v Praze 2002, ISBN 80-7290-080-3
8. KOMENSKÝ, J., A.: *Informatorium školy mateřské*. Praha, 1964
9. KUDĚLKA, V.: *Malý labyrint literatury*. Albatros, Praha, 1982
10. KURKOVÁ, L.: *Hudebně pohybové hry v mateřské škole*. SPN, Praha, 1989, ISBN 14-125-89
11. KURKOVÁ, L., EBEN, P.: *Hudebně pohybová výchova*. SPN, Praha, 1980, ISBN 14-343-80
12. MAREŠ, J. a kol.: *Sociální opora u dětí a dospívajících II*. Nukleus, Hradec Králové 2002
13. MAZUREK, J.: *Metoda Jagues-Dalcrozova a česká hudební výchova*. Ostravská univerzita, Ostrava 1993
14. MIŠURCOVÁ, V.: *O estetické výchově nejmenších*. SPN, Praha, 1971, ISBN 14-373-71
15. MOREAU, M.: *K hudbě přirozenou cestou*. Artama, Praha, 1995
16. OPRAVILOVÁ, E.: *Dítě si hraje a poznává svět*. SPN, Praha, 1988, ISBN 14-209-88

17. ŘÍČAN, P.: *Cesta životem*. Panorama, Praha, 1989, ISBN 11-059-90
18. SEDLÁK, Fr.: *Didaktika hudební výchovy*, Praha, 1988
19. SEDLÁK, Fr.: *Základy hudební psychologie*. SPN, Praha, 1990, ISBN 80-04-20587-9
20. SMOLÍKOVÁ, K. /vedoucí týmu/: *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. VÚP v Praze 2004
21. VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie*. Portál, Praha, 2000
22. VISKUPOVÁ, B.: *Hudebně pohybová výchova*. Edition Supraphon, Praha, 1987, ISBN 02-016-87

CD

23. HRADECKÝ, E.: *Improvizace k hudebně pohybové výchově*, Hudební vydavatelství pro školy, 1994
24. MOZART, W. A., *Mistrovská hudební díla*, CZ-P-3210-20001

Seznam tabulek a grafů

Tabulka č.:

1 hodnotící cílové oblasti I.	64
2 hodnotící škála.....	65
3 hodnotící cílové oblasti II.	66
4 Putování I.	71
5 Putování II.	71
6 Putování III.	72
7 Putování IV.	72
8 Putování V.	73
9 individuální práce I.	75
10 individuální práce II.	75

11 individuální práce III.	76
12 individuální práce IV.	76
13 individuální práce V.	76

Graf č.:

1 Bodové hodnocení první skupiny za cílové oblasti hudebně pohybových činností.....	65
2 Bodové hodnocení druhé skupiny za cílové oblasti hudebně pohybových činností.....	65
3 Bodové hodnocení první skupiny dětí za cílové oblasti výstupů.....	66
4 Bodové hodnocení druhé skupiny dětí za cílové oblasti výstupů.....	67
5 Bodové hodnocení první skupiny dětí, které se nezúčastnily hudebně pohybového programu za cílové oblasti výstupů.....	67
6 Bodové hodnocení druhé skupiny dětí, které se nezúčastnily hudebně pohybového programu za cílové oblasti výstupů.....	68
7 Porovnávání výsledků Putování I.	71
8 Porovnávání výsledků Putování II.	71
9 Porovnávání výsledků Putování III.	72
10 Porovnávání výsledků Putování IV.	72
11 Porovnávání výsledků Putování V.	73
12 Porovnávání výsledků individuálních prací I.	75
13 Porovnávání výsledků individuálních prací II.	75
14 Porovnávání výsledků individuálních prací III.	76
15 Porovnávání výsledků individuálních prací IV.	76
16 Porovnávání výsledků individuálních prací V.	77

Seznam příloh:

Pracovní list 1

Pracovní list 2

Pracovní list 3

Fotografické přílohy:

Foto č. 1 – 2: Seznámení s Houslíčkem

Foto č. 3: Rozklad slova pomocí rytmické hry

Foto č. 4: Hra na tělo – pleskání

Foto č. 5 – 6: Taneček „Ahoj, ahoj“

Foto č. 7 – 8: Taneček „Ahoj, ahoj“

Foto č. 9 – 10: Fonetika – „Odkud se ozývá?“ Sluchová cvičení

Foto č. 11: Dechová cvičení

Foto č. 12: Pulzace ve čtyřčtvrtečním taktu

Foto č. 13: Pohybová reakce na danou hlásku

Foto č. 14: Taneček „Listopad“

Foto č. 15 – 16: Pohybová reakce na dlouhý a krátký tón

Foto č. 17 – 19: Taneček „Princeznička na bále“

Foto č. 20 – 21: Grafické zaznamenání tempa a charakteru hudby

Foto č. 22 – 25: Taneček „Bude zima, bude mráz“

Foto č. 26 – 29: Pohybová improvizace „Barevný tanec“

Foto č. 30 – 31: Barevné sdružování